Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 9470952
Centre d'intérêt: 500

Doyon, Marcel.

Au jardin de l'innovation / [rédaction, Marcel Doyon]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, 1991.
40 p. ; 28 cm. -- (Les Cahiers pédagogiques de la Montérégie ; 1)

Titre de la couv. Code: 9192-290; 51-6528.

ISBN 2-550-15784-2

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Ministère de l'éducation

Descripteur(s): Innovation en éducation * Ecole innovatrice * Français (Langue) * Programme d'études * Evaluation de l'apprentissage * Moyen d'enseignement * Adaptation scolaire * Rapport d'expérimentation * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Montérégie

Identificateur(s) de sujet: Services complémentaires aux élèves

Présentation de réalisations novatrices sur le plan pédagogique en Montérégie. Elles couvrent les principales facettes de l'intervention éducative: les écoles à vocation particulière, le français à l'école, les programmes d'enseignement, l'évaluation des apprentissages, les moyens d'enseignement, l'adaptation scolaire, les services complémentaires.

Type de document:

AU JARDIN DE L'INNOVATION

LES CAHIERS PÉDAGOGIQUES DE LA MONTÉRÉGIE

NUMÉRO 1
SEPTEMBRE 1991

94-70952

LES CAHIERS PÉDAGOGIQUES DE LA MONTÉRÉGIE

NUMÉRO 1
SEPTEMBRE 1991

SOMMAIRE

Place à l'innovation
Mot de présentation du directeur régional

La Montérégie, par monts et par vaux
Survol de la région 1

Un complexe scolaire de plus de 260 000 élèves
Coup d'œil sur le système éducatif régional 2

Les écoles à vocation particulière

L'école Le Déclic
Établissement au service des élèves présentant des troubles graves de conduite et du comportement 4

L'école Félix-Leclerc
Établissement à vocation musicale 5

L'école Les Petits-Castors
Pédagogie par projets 6

L'école Plein-Soleil
Pédagogie ouverte 7

Le français à l'école

Une politique de valorisation du français
Modèle fourni par la Commission scolaire régionale de l'Yamaska 8

Le CRAFE
Clé de voûte du Plan d'action en français 9

Une expérience de révision linguistique
Création d'un service de révision de textes 9

VOCOR
Aide-mémoire pour la révision linguistique 10

La compétence linguistique du personnel
Choix d'ateliers pour le personnel de la Commission scolaire régionale de Chambly 10

Une grille d'analyse des cahiers d'exercices
Guide pour un meilleur choix 11

Quand la lecture «s'anime» 12

- Rallye-Lecture
  Jeu haut en couleur 13
- Fiches de lecture
  Joindre l'utile à l'agréable 14

Les programmes d'enseignement

Un programme d'initiation à l'astronautique
Programme d'avant-garde de la Commission scolaire de Brossard 15

La naissance d'un atlas régional
Enseignement des sciences humaines au primaire 17

Les enfants verts et leur vidéoclip
Sciences de la nature à Saint-Denis-sur-Richelieu 18

Vers l'excellence par le hockey
Initiative de la Commission scolaire régionale de Vaudreuil-Soulanges 19

«Yes, I can»
Projet d'anglais intensif à la Commission scolaire Taillon 21

L'évaluation des apprentissages

Production d'instruments de mesure et d'évaluation
Préoccupation régionale 23

Statistiques sur les résultats scolaires
Grilles d'analyse des taux d'échecs dans la région 24

La naissance du BIPI
Bulletin conçu pour les élèves en adaptation scolaire 25

Les moyens d'enseignement

Des moyens et des mots
Mise à profit des outils pédagogiques à la Commission scolaire Mont-Fort 26

Ma recherche
Cheminement fondé sur l'apprentissage par imitation 28

Répertoire de la documentation audiovisuelle
Clé d'accès aux ressources didactiques 29

Le Sous-comité régional des moyens d'enseignement
Vent dans les voiles 30

«Tout le monde y passe...»
Implantation de l'informatique à la Commission scolaire Davignon 31

Le Sous-comité régional APO-Montérégie
Véritable locomotive 33

L'adaptation scolaire

Plein la vue!
Matériel adapté pour l'apprentissage de la lecture 34

Le Sous-comité régional de l'adaptation scolaire
Bilan impressionnant 36

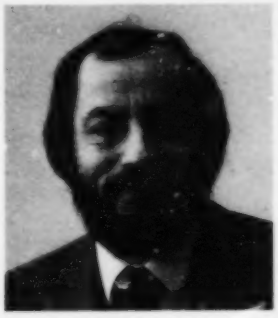
Les services complémentaires

Un protocole avec la Direction de la protection de la jeunesse
Fichier de signalement approprié 37

Les services de psychologie
Programmation évaluable 37

La suite au prochain numéro 40

Place à l'innovation



La région de la Montérégie fait preuve de créativité et de dynamisme sur le plan pédagogique. Ces dernières années, particulièrement, à la faveur d'une conjonction des forces vives du milieu, plusieurs réalisations ont vu le jour. Elles couvrent les principales facettes de l'intervention éducative.

La conjoncture présente nous est apparue propice à la mise en valeur de quelques-unes de ces actions, parmi les plus marquantes. C'est la raison d'être de ce recueil, quoiqu'il ne rende pas justice à toutes les initiatives heureuses du milieu scolaire. Il s'en tient à une dimension exclusive, celle des services éducatifs offerts dans le réseau public aux jeunes élèves inscrits en formation générale.

La richesse, la variété et l'originalité de ce bilan partiel témoignent des vertus de l'action solidaire et coopérative. Grâce à une concertation régionale bien structurée, les organismes scolaires de la Montérégie ont su mobiliser les meilleurs agents de progrès, leur assigner des objectifs coordonnés et les soutenir avec des moyens appropriés. Il en est résulté une gamme de réalisations régionales dont le rayonnement déborde l'horizon de nos collines.

Cette publication rend hommage aux nombreux artisans de ces projets. Elle tend aussi à démontrer que l'école publique, malgré la raréfaction des moyens, réussit souvent à mettre en œuvre les conditions d'une pédagogie vivante, respectueuse de la diversité des besoins et des aspirations de l'être humain en croissance.

Le ministère de l'Éducation, enraciné au cœur même du territoire par sa Direction régionale, exprime ici toute sa satisfaction d'être intimement associé à l'épanouissement du milieu scolaire de l'une des régions les plus progressives du Québec.

Le directeur régional par intérim,

Claude Fortier

Septembre 1991

Montérégie : par monts et par vaux

La région de la Montérégie doit son nom à ce groupe de huit collines qui sont posées comme autant de postes d'observation en travers des basses terres du Saint-Laurent. Cet élément géographique majeur de son paysage englobe le mont Royal. C'est pourquoi le géologue Frank D. Adams proposait déjà en 1903 qu'on l'appelle «Monteregian Hills», dérivé de mont Royal («Mons Regius»), cette colline étant la plus anciennement connue du groupe, puisque Jacques Cartier la nommait ainsi le 3 octobre 1535.

Elle a la forme d'un vaste triangle d'une superficie de 11 000 km^2, ce qui représente moins de 1 p. 100 de la superficie totale du Québec.

Sa situation géographique ne saurait être plus avantageuse et fait d'elle une des régions les plus enviées du Québec. Elle compte des voisins aussi importants que Montréal, l'Ontario, les États-Unis. Elle côtoie la région de la Mauricie – Bois-Francs et celle de l'Estrie, deux autres joyaux du Québec. Aux périodes reculées de sa formation, la mer Champlain l'a recouverte d'une riche couche sédimentaire qui fait que ses terres sont parmi les plus fertiles. La Montérégie est très choyée au point de vue climatique, étant la plus ensoleillée des régions du Québec. Sa saison de végétation est de 212 jours par année. Elle jouit de précipitations abondantes et de vents dominants qui proviennent du sud-ouest et sont généralement modérés. Elle est en très grande partie défrichée, mais loin d'être complètement déboisée. Quantité d'essences d'arbres égaient le territoire; des feuillus, surtout. L'érable y est roi.

Il n'est pas étonnant que le sixième de la population du Québec soit concentré sur ses 11 000 km^2. Plus de 77 p. 100 des gens y vivent en milieu urbain. C'est donc moins du quart de la population que l'on retrouve dans sa vaste région rurale, qui occupe 75 p. 100 de sa superficie totale. Les Montérégiens sont fiers de ses titres de première région nourricière et de seconde région industrielle du Québec.

La population de cette région est très diversifiée. Elle est, par ordre d'importance numérique, d'origine française, anglaise, amérindienne et inuit, italienne, grecque, chinoise, polonaise, portugaise, juive. Près de 60 000 personnes se réclament d'origines autres. À 58 p. 100, les gens parlent français seulement; 35 p. 100 s'expriment en français et en anglais; 6,5 p. 100 de la population ne parle que l'anglais.

Sa population s'accroît régulièrement. De 1941 à 1986, elle est passée de 524 000 à 1 100 000 habitants.

Près de la moitié des Montérégiens sont sur le marché du travail. On en compte moins de 3 p. 100 dans le secteur primaire, en agriculture surtout; 29 p. 100 dans le secteur secondaire, s'adonnant particulièrement à la fabrication de produits; 60 p. 100 dans le secteur tertiaire, dont une partie importante dans le commerce. Depuis quelques années, la région enregistre une importante croissance dans les domaines de l'informatique, du génie-conseil et de la gestion.

Enfin, on l'aura deviné, le milieu est très propice aux activités de plein air. On y accourt de partout pour cette raison, mais aussi parce que la région est riche en attraits touristiques et culturels.

Voilà un bref aperçu des charmes et des mérites de la Montérégie. Qui veut la connaître davantage peut toujours la visiter ou se procurer le très bel Atlas

régional La Montérégie, qui a été produit et édité par un groupe de commissions scolaires de la région. Une réussite dont on parlera plus en détail, ultérieurement.

Mais cela rejoint le propos de ces pages, qui concernent le domaine de l'éducation. On y prendra connaissance d'un certain nombre d'innovations pédagogiques de commissions scolaires de la Montérégie.

Car autant la population y est active, se caractérisant par ses réussites souvent originales et exemplaires, autant l'on trouve de vitalité et de créativité dans ses établissements d'enseignement où pousse la relève.

Un complexe scolaire de plus de 260 000 élèves

En février 1990, 227 890 élèves étaient inscrits dans l'un ou l'autre des établissements d'enseignement de la Montérégie, soit à l'éducation préscolaire, soit à l'enseignement primaire et secondaire, soit à l'enseignement collégial. Plus de 210 000 se retrouvaient à l'éducation préscolaire, au primaire et au secondaire, dans les 456 écoles publiques des 38 commissions scolaires du territoire, ou dans les 34 établissements d'enseignement privés qui y ont pignon sur rue. Près de 18 000 élèves fréquentaient l'un de ses sept cégeps ou l'Institut de technologie agro-alimentaire. Il faut ajouter, à ces effectifs scolaires impressionnants, les quelque 35 000 adultes inscrits à l'éducation permanente, dans l'une ou l'autre des commissions scolaires de la Montérégie. Du point de vue budgétaire, c'est une somme de 900 millions de dollars que ces établissements d'enseignement administrent.

Présence dans le milieu du ministère de l'Éducation

En clé de voûte de ce réseau de commissions scolaires et d'écoles, se trouve la Direction régionale de la Montérégie. C'est à proprement parler le ministère de l'Éducation en région, dans la perspective de la déconcentration de l'administration publique. Elle constitue un «lieu d'interprétation» des politiques et des programmes du Ministère, un mécanisme de coordination et d'articulation qui relie les «pouvoirs locaux» au «pouvoir central», un réseau par lequel passent les communications en provenance ou en direction des organismes scolaires.

Ses activités se développent autour de quatre grands axes de préoccupation:

- l'implantation des décisions ministérielles;
- leur application et leur contrôle;
- l'évaluation de leur effet;
- la sensibilisation des instances centrales aux besoins, aux aspirations et aux réactions du milieu.

Ses services sont d'ordre administratif et éducatif.

Sur le plan administratif, la Direction régionale s'efforce d'assurer une répartition juste et cohérente des ressources sur l'ensemble du territoire.

Sur le plan éducatif, son premier objectif est d'assurer la mise en œuvre du régime pédagogique, notamment en fournissant information et soutien pour l'implantation et l'application des programmes d'études.

Ce rôle de soutien s'exerce également par la mise en place de services appropriés à l'épanouissement des élèves, en tenant compte des besoins particuliers à quelques catégories d'entre eux. La structure de concertation régionale, adoptée par les commissions scolaires de la Montérégie, est le lieu privilégié pour l'élaboration des stratégies communes et leur mise en œuvre efficace.

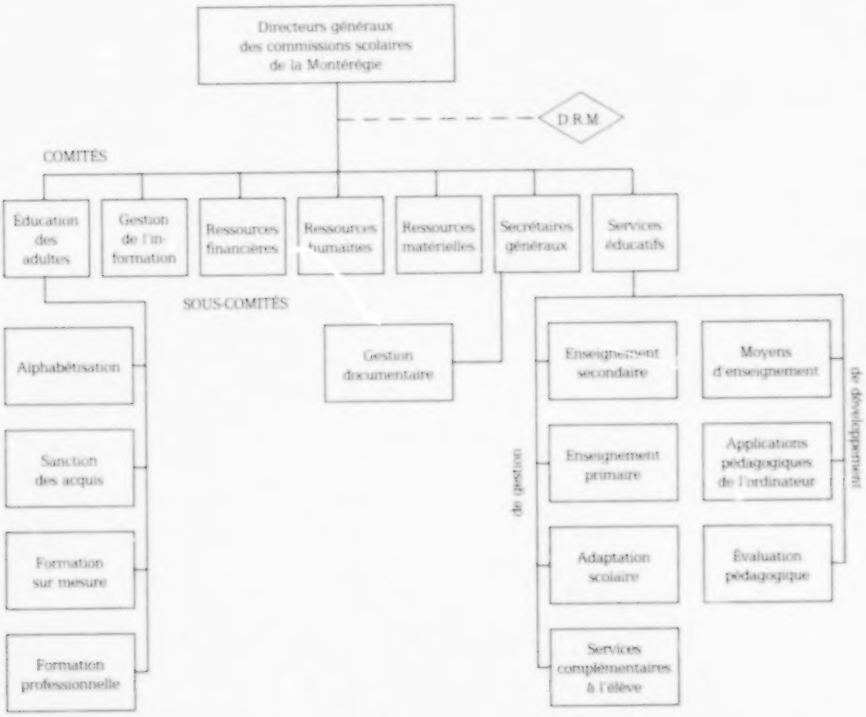
Une structure de concertation régionale bien charpentée

La Direction régionale prête son appui et sa collaboration aux différents organismes de coopération que coiffe la Table des directeurs généraux des 38 commissions scolaires de la région. Il s'agit d'une organisation autonome, particulièrement bien articulée, qui décuple les possibilités d'action efficace dans certains domaines, grâce au regroupement volontaire des meilleures compétences et à la disponibilité des moyens financiers appropriés.

Cette Table des directeurs généraux constitue un mécanisme de participation, de coordination, de communication et de développement. Ses membres, dans une relation conseil, échangent des opinions, se consultent, s'unissent au besoin pour agir. Leur action vise notamment:

- l'amélioration des connaissances et des comportements, dans l'un ou l'autre des champs d'action des commissions scolaires ou de leur gestion;
- l'échange d'opinions sur des projets de développement et des perspectives d'avenir;
- la coordination de l'ensemble des activités liées à la planification, à l'évaluation, à la détermination de mandats particuliers, au suivi des travaux des comités et sous-comités mis sur pied;
- la mise au point de stratégies d'intervention visant à régler des problèmes scolaires locaux.

Le réseau des comités et des sous-comités couvre presque tous les aspects de la gestion et du développement de l'administration scolaire et de la pédagogie, comme en fait foi le tableau suivant:



Monsieur Michel Faust, directeur général de la Commission scolaire de Sorel, préside la Table des directeurs généraux des commissions scolaires de la Montérégie.

Monsieur Serge Dubé, directeur des services éducatifs de la Commission scolaire du Goéland, préside le Comité des services éducatifs des commissions scolaires de la Montérégie.

Le bilan de l'activité multiforme de ces différents groupes est impressionnant: on y recense des réalisations avant-gardistes qui ont débordé les frontières de la région et ont apporté une contribution marquante au progrès de l'éducation. La présente publication en constitue d'ailleurs un témoignage.

AU JARDIN DES INNOVATIONS

Le domaine des innovations qui fleurissent dans les commissions scolaires de la Montérégie, c'est un peu comme un immense jardin botanique que l'on explore petit à petit. Ces pages ne peuvent nous en montrer tous les recoins; il leur faudrait se multiplier par vingt ou par trente.

On se limitera à la visite de sept lieux d'innovation qui ont pour nom:

- *les écoles à vocation particulière;*
- *le français à l'école;*
- *les programmes d'enseignement;*
- *l'évaluation des apprentissages;*
- *les moyens d'enseignement*
- *l'adaptation scolaire;*
- *les services complémentaires.*

La visite de chacun de ces lieux d'innovation permettra d'apprécier quelques récentes réalisations, parmi les plus marquantes.

Les écoles à vocation particulière

L'ÉCOLE LE DÉCLIC

La Commission scolaire de Jacques-Cartier compte plusieurs écoles à vocation particulière. Sur 23 établissements, 4 sont considérés comme tel.

L'école Le Déclic s'est donné un nom qui l'identifie bien à sa vocation très particulière, sinon unique. Il s'agit d'un établissement qui reçoit des élèves présentant des troubles graves de conduite et du comportement, pour lesquels il n'existe pas de services adaptés à leur situation dans leur commission scolaire d'origine.

Dans notre société qui est en mal d'être, certains enfants accusent plus difficilement le coup que d'autres. Il faut un petit déclic pour que tout rentre dans l'ordre.

Cette école vise la réintégration harmonieuse de ses élèves dans leur milieu. Et comme leur milieu situe la réussite scolaire au sommet de l'échelle des valeurs, l'école privilégie cet aspect dans un encadrement rigoureux, mais non coercitif: un encadrement axé sur le développement d'une conduite globale adaptée.

L'école peut recevoir environ 35 élèves et leur offre des services de grande qualité, grâce à son équipe multidisciplinaire composée de 17 agents et agentes d'éducation. L'admission d'un enfant est précédée d'une évaluation approfondie de sa situation.

Dès qu'il entre à l'école, l'élève est mis au courant des règles du système d'encadrement de l'établissement. Il apprend à se familiariser avec l'espace qui lui est personnel et l'espace qu'il doit partager avec les autres. Un plan d'intervention est construit spécialement pour lui et révisé selon les besoins et l'évaluation continue qui en est faite.

Les parents de l'enfant étant les premiers responsables de son éducation, l'école s'efforce de susciter leur participation et leur engagement au sein des comités existants, mais aussi au regard des techniques et des plans d'intervention qui sont conçus et auxquels ils doivent donner leur aval. Des communications fréquentes et des rencontres sont prévues avec eux. Ils ont en outre à suivre l'évolution de leur enfant au moyen de sa fiche d'évaluation quotidienne.

L'élève, qu'il soit en milieu scolaire ou en situation d'activité sociale, est constamment évalué. Cette évaluation est comportementale, portant sur sa conduite décomposée en six blocs: le travail, l'espace et le temps, le respect des autres, l'expression des besoins et des émotions, le respect de soi-même, le sens des responsabilités. Elle est aussi scolaire: l'évaluation de ses apprentissages est constamment mise à jour; à tout moment, on sait exactement où il en est. Les privilèges et les avantages que connaît l'élève évoluent en proportion de ses performances.

Au fond, l'école Le Déclic, par une approche globale qui ne laisse rien au hasard, fait la preuve qu'un enfant peut apprendre et réussir malgré ses problèmes de comportement. Son objectif est simple: aider l'élève à reprendre, dans son milieu social, la place qui lui revient, mais surtout lui donner les outils qui lui permettront de conserver cette place.

Il est important de noter que cet objectif de réintégration ne figure pas que sur papier. Présentement, cinq ou six élèves sont prêts à expérimenter le retour dans leur milieu. Le comité d'intégration a fait la démarche inverse de celle qui est effectuée lors de l'acceptation d'un candidat. Après avoir analysé le dossier de l'élève et s'être assuré que ses chances d'intégration harmonieuse sont favorables, le comité s'assure que l'école d'origine est prête à le recevoir et qu'elle peut lui offrir le soutien dont il aura besoin.

C'est la seule école du genre au Québec. Elle a vu le jour en septembre 1987. Les budgets de fonctionnement sont inclus à 70 p. 100 dans les paramètres de base de la Commission scolaire de Jacques-Cartier; une allocation supplémentaire du Ministère y contribue pour une proportion de 20 p. 100; le 10 p. 100 qui reste est assumé par les huit commissions scolaires participantes de la sous-région de Longueuil.

Il s'agit là d'un bel exemple de coopération rendue possible grâce à la concertation qui s'est établie entre les commissions scolaires intéressées; grâce également à la collaboration de la Direction régionale de la Montérégie.

L'ÉCOLE FÉLIX-LECLERC

Voilà une autre école dont le nom ne pouvait être mieux choisi, puisqu'elle est à vocation musicale. L'établissement est fréquenté par des élèves de la 2e à la 6e année du primaire.

On y offre une formation scolaire en tout conforme aux programmes du Ministère, mais à 60 p. 100 du temps qui y est consacré dans une école ordinaire. Cela signifie que les élèves n'ont pas de temps à perdre. Aussi, on exige d'eux, au départ, qu'ils soient autonomes, réputés pour leur bon comportement et jugés aptes à couvrir les programmes de français et de mathématique dans les deux tiers du temps normalement requis.

La formation musicale et les arts occupent 40 p. 100 de l'horaire de l'élève, qui a droit à des leçons de théorie musicale et à l'exercice d'instruments de musique. Les élèves étudient également la musique d'ensemble, le chant, la danse, l'art dramatique et les arts plastiques.

La deuxième année du primaire — qui est leur première à cette école — est un peu pour les élèves une année d'exploration à la fin de laquelle ils choisissent leur instrument principal — le piano ou le violon — auquel ils demeurent fidèles pour la durée de leurs études primaires. Au début de leur cinquième année, ils ajoutent un second instrument à leur programme. L'exercice des instruments se fait à l'école, de sorte qu'il n'est pas indispensable que l'élève possède son propre instrument à la maison.

Les candidats intéressés doivent, en plus de la qualité de leur rendement scolaire, de leur bon comportement et de leur autonomie, répondre à des critères précis. S'ils sont inscrits dès la deuxième année, ils doivent démontrer des aptitudes particulières en musique, attestées par la personne qui leur enseigne cette matière. S'ils s'intègrent à l'école en 3e, 4e, 5e ou 6e année, ils doivent avoir des connaissances musicales qui leur permettent de s'intégrer facilement à leur groupe.

L'école Félix-Leclerc en est à sa deuxième année d'existence seulement, mais elle constitue déjà un lieu de promesses et suscite l'enthousiasme du milieu.

L'ÉCOLE LES PETITS-CASTORS

Il n'est pas rare d'entendre des parents dire à leur enfant: «Travaille, mon garçon, ma fille; c'est important, les études. Plus tard, tu verras combien c'est utile d'avoir de l'instruction!»

À l'école Les Petits-Castors, «plus tard» c'est «aujourd'hui». On y est persuadé que l'enfant a les idées assez claires et suffisamment d'enthousiasme pour bâtir un projet, établir son plan d'action, résoudre les problèmes qui se présentent et réussir.

Autrement dit, on reconnaît que l'enfant a les capacités naturelles de s'approprier sa réalité, dans un contexte de liberté de pensée et d'action.

Le projet éducatif de cette école est géré de façon continue et concertée par le personnel enseignant, la direction et les parents. Il repose sur trois objectifs:

- apprendre à vivre ensemble, en communiquant harmonieusement entre élèves et avec les adultes;
- apprendre à vivre intégralement, en développant toutes les dimensions de son être;
- apprendre à développer les ressources de son esprit, en réalisant des projets qui permettent les apprentissages intellectuels que prévoient les programmes d'études.

La pédagogie «par projets» appliquée à cette fin est structurée quant aux pratiques pédagogiques et ouverte quant aux contenus auxquels l'enfant peut s'intéresser.

Tout au long d'un projet, l'élève planifie ses actions dans son journal de bord, y précise ses objectifs et les évalue à l'aide de ses points de repère. C'est par ses projets qu'il développe sa façon d'apprendre et intègre les contenus des programmes d'études qui ne sont pas différents de ceux des écoles ordinaires.

Un enfant n'est admis dans cette école que si ses parents adhèrent aux principes de base de la pédagogie appliquée et sont prêts à s'engager personnellement à participer concrètement à la vie de l'école. On leur demande de consacrer à l'école quelques heures de leur temps chaque semaine, d'assister aux réunions de foyer, d'accorder leur soutien au personnel si leur enfant présente des difficultés particulières.

Voilà une autre école qui porte bien son nom: imaginez cette petite colonie en action, construisant et se construisant dans l'enthousiasme, l'ardeur et la joie de vivre! On peut dire que les parents initiateurs de ce projet d'école étaient particulièrement avant-gardistes: c'est depuis 1976 qu'elle fonctionne, regroupant chaque année quelque 80 petits castors.

Une mère de famille avertie, puisqu'elle travaille elle-même en milieu d'enseignement, livre un témoignage positif sur cette école. Son fils et sa fille y ont fait leurs études primaires. Ses amis et connaissances ne cachaient pas leur perplexité. «Mes enfants sont au secondaire, aujourd'hui. Ma fille y obtient des résultats exceptionnels. Mon fils, déjà au primaire, n'avait pas des notes formidables. Au secondaire, il a éprouvé de sérieuses difficultés, surtout en français. Mais il avait acquis une autonomie qui lui a fait découvrir ce qui n'allait pas et prendre les moyens qui lui ont permis de corriger la situation. Je crois qu'il est bien armé pour faire face à ses problèmes.»

Réflexe de petit castor qui sait évaluer les faiblesses de son barrage et colmater à temps!

L'ÉCOLE PLEIN-SOLEIL

L'école Plein-Soleil applique la pédagogie ouverte et privilégie la participation des parents et du personnel enseignant au sein d'un conseil de gestion paritaire.

Ce qu'on y recherche, c'est la cohérence entre les gestes posés à l'école et à la maison. Tout le projet éducatif repose sur ce fondement. Les valeurs qui le sous-tendent ont pour nom:

- autonomie et interdépendance: je prends en charge mon apprentissage en interaction créatrice avec les autres;
- liberté et responsabilité: je choisis mes activités, mes démarches, mes outils et mes partenaires, et j'assume mes choix;
- participation et démocratie: dans un environnement qui permet le respect de mes choix, j'ai un droit de parole et de critique soumis aux règles que le groupe entier s'est données.

Les apprentissages se font à travers des activités ouvertes qui appellent l'exploitation simultanée des habiletés de l'élève: créativité, prise de décision, communication, prévision, habiletés scolaires. L'évaluation de ces habiletés se fait selon un processus continu.

L'organisation pédagogique prévoit:

- une classe par groupe d'âge;
- le choix d'activités à partir d'un tableau de planification;
- la contribution de l'élève dans des activités individuelles, d'équipe et de groupe.

Un enfant est admis à l'école Plein-Soleil si ses parents adhèrent à son projet éducatif et aux pratiques qui en découlent, s'ils acceptent de «se mettre en projet éducatif» dans le milieu familial. Il faut également que l'enfant soit jugé apte à vivre harmonieusement une telle pédagogie, même s'il lui arrive de rencontrer quelques difficultés, auquel cas il peut compter sur l'engagement de ses parents.

C'est depuis 1986 que cette école s'épanouit sous le soleil. La Commission scolaire de Jacques-Cartier en assume pleinement les coûts de financement, comme elle le fait pour les écoles Félix-Leclerc et Les Petits-Castors. Elle démontre ainsi sa volonté d'être à l'écoute des parents et indique clairement où se situent ses choix pédagogiques.

Le français à l'école

UNE POLITIQUE DE VALORISATION DU FRANÇAIS

À la Commission scolaire régionale de l'Yamaska, on a décidé d'agir concrètement, en se donnant une politique réaliste de valorisation du français. Une politique qui a surtout le mérite de prévoir l'engagement de toutes et de tous, de la directrice ou du directeur général à l'élève, en passant par les parents.

Sont d'abord précisés les fondements de ce document de gestion: le plan d'action du Ministère, qui invite les commissions scolaires à une action concertée en matière de valorisation du français; son régime pédagogique, qui rappelle les responsabilités de tous les agents et agentes d'éducation pour que soit assurée la qualité de la langue; la Loi sur l'instruction publique, qui spécifie clairement qu'il est du devoir du personnel enseignant d'assurer la promotion du français par les moyens appropriés; les positions de la Commission scolaire elle-même qui, avant la publication du plan d'action du Ministère, avait déjà retenu certaines recommandations de nature à améliorer la maîtrise du français parlé et écrit.

L'objectif de la politique est clair: augmenter le niveau de maîtrise de la langue française du personnel et des élèves de la Commission scolaire.

L'énoncé de politique précise que la Commission scolaire fera en sorte

- que cette préoccupation devienne celle de l'ensemble du personnel;
- que la maîtrise du français soit un critère d'embauche quand le poste en cause l'exige;
- que toute communication réponde aux exigences d'un français correct;
- qu'un programme annuel d'action soit élaboré, visant la concrétisation de la politique, autant sur le plan administratif que sur le plan pédagogique.

La politique énumère ensuite les mesures qui seront privilégiées chez le personnel et chez les élèves. Ces mesures sont concrètes et immédiatement applicables.

Un dernier chapitre — le plus long et cela se conçoit — précise quelles sont les responsabilités de chaque personne ou de chaque groupe de personnes intéressé: responsabilités communes, responsabilités particulières au directeur général, au secrétaire général, au directeur du Service des ressources humaines, aux directeurs des Services éducatifs aux jeunes et aux adultes, aux directrices et aux directeurs d'école et de centre d'éducation des adultes, au personnel enseignant en général, au personnel enseignant de français, aux élèves et aux parents.

Il faut le reconnaître, la politique de valorisation du français dont la Commission scolaire régionale de l'Yamaska s'est dotée est exemplaire.

LE CRAFE

Le Comité régional pour l'amélioration de la qualité du français à l'école (CRAFE) se réunit régulièrement depuis 1988 pour présider activement à la mise en œuvre du Plan d'action. Il s'agit d'un organisme relevant directement de la Direction régionale du MEQ et formé d'un directeur général, d'un secrétaire général, d'un directeur des services éducatifs, de trois conseillers pédagogiques, d'une secrétaire de direction et d'un représentant de la Direction régionale qui préside les délibérations.

Le CRAFE a été la source d'inspiration du vigoureux mouvement déclenché dans la Montérégie pour la promotion d'un français de qualité. Le 23 novembre 1990, le Comité formulait sa position de principe dans le manifeste suivant:

«Des 3 500 langues parlées sur notre planète, le français compte parmi celles qui ont le mieux réussi: il se situe au onzième rang par le nombre de locuteurs et c'est actuellement la langue occidentale qui progresse le plus rapidement dans le monde.

Le nombre de francophones est estimé à 105 millions auxquels il faut ajouter 55 millions de francophones «occasionnels» et 100 millions de francisants.

Le français demeure, avec l'anglais, la seule langue enseignée à peu près dans tous les pays; c'est donc l'une des deux seules langues universelles.

La maîtrise de cette grande langue de culture représente un bel héritage à léguer à la génération montante du Québec et pourrait constituer un attrait puissant pour les néo-Québécois.

Les Québécois — qui forment environ trois pour cent de la population totale de l'Amérique du Nord — ont droit à leurs particularismes d'accent et de vocabulaire, en raison de leur situation historique, géographique et sociopolitique; ils ont néanmoins intérêt à s'aligner sur le bon usage du français universel pour éviter tout risque d'amoindrissement dans une sorte de ghetto linguistique.

Le système d'éducation porte une responsabilité déterminante à cet égard et doit témoigner, par la qualité de sa culture organisationnelle, de la connaissance et du respect du code, de la norme, des règles et de conventions.

C'est l'un des grands objectifs poursuivis dans la région de la Montérégie par le Comité régional pour l'amélioration de la qualité du français à l'école.»

UNE EXPÉRIENCE DE RÉVISION LINGUISTIQUE

La Commission scolaire régionale de l'Yamaska, en se dotant d'une politique de valorisation du français, s'est donné une série d'obligations qu'elle assume par la concrétisation de plans d'action appropriés. Ainsi, consciente du lien étroit qui existe entre la qualité du français dans ses écoles et la qualité des écrits de tous les agents du milieu, elle a décidé de «créer un service de révision de textes au centre administratif».

En juin 1990, la Direction régionale de la Montérégie avait offert à quelques commissions scolaires intéressées la possibilité de participer à un projet pilote de révision de leurs écrits, ce qui était de nature à les situer par rapport à la qualité de leur français.

La Commission scolaire régionale de l'Yamaska décida d'emboîter le pas, un tel projet cadrant tout à fait avec ses objectifs et ses plans d'action.

Conformément à la démarche prévue, elle se mit à la collecte d'écrits représentatifs de ses services et de ses écoles. Elle colligea 111 documents totalisant 447 pages de texte.

La révision fut effectuée de façon très méthodique. Les documents furent d'abord classés en dix catégories; chaque pièce fut répertoriée en conséquence.

Le rapport d'analyse que reçut la Commission scolaire, en novembre 1990, était composé de dix chapitres traitant respectivement:

- de l'abréviation,
- des anglicismes,
- de la féminisation des textes,
- de la formulation de la pensée,
- de la grammaire,
- de la lettre et de la note,
- de la majuscule,
- de l'écriture des nombres,
- des signes,
- du vocabulaire de l'éducation.

Chaque observation renvoyait les lecteurs, par les exemples qui l'accompagnaient, aux textes révisés. Les auteures et les auteurs de ces textes étaient donc en mesure de savoir rapidement ce qui n'allait pas dans leur écrit et pour quelle raison.

En conclusion, le rapport contenait une série de recommandations pratiques et, curieusement, celles-ci correspondaient aux moyens que préconise la Politique de valorisation du français dont s'est dotée la Commission scolaire.

Ce rapport sut intéresser les membres du personnel des services et des écoles. Chacune des personnes intéressées désirait vérifier ses problèmes de français écrit. Le document fut reproduit et diffusé en fonction des demandes.

L'opération a porté fruit. Déjà, des observateurs attentifs de l'actualité scolaire ont souligné que les documents produits par cet organisme faisaient maintenant preuve d'une qualité linguistique remarquable et d'un souci manifeste de respecter les règles typographiques.

VOCOR

Sous le patronage du Comité régional pour l'amélioration de la qualité du français à l'école (CRAFE), un outil linguistique original a vu le jour dans la région: VOCOR, un aide-mémoire présentant une liste alphabétique des mots clés des principales difficultés de la langue française au Québec et mettant immédiatement en regard les formes correctes ou préférables. La nature de l'incorrection est mentionnée par un sigle ou une abréviation et, si nécessaire, le contexte est brièvement précisé. Les formes proposées sont attestées par des sources sûres.

La deuxième édition, qui paraîtra en septembre 1991, comportera plus de 2 000 entrées, répertoriant nos fautes les plus courantes: anglicismes, barbarismes, solécismes, formes inexistantes, néologismes de mauvais aloi, pléonasmes, abus, archaïsmes, tournures juridiques, expressions exclusives au style administratif, etc.

Cet instrument très pratique est constamment mis à jour grâce à un effort de coopération. On peut avoir accès à la base de données sous forme imprimée ou sur support informatique.

Pour des renseignements supplémentaires, il faut s'adresser à la direction des services éducatifs de la commission scolaire de son territoire.

LA COMPÉTENCE LINGUISTIQUE DU PERSONNEL

La Commission scolaire régionale de Chambly s'est donné comme objectif d'améliorer la compétence linguistique de tous ses groupes de personnel — cadres, professionnelles et professionnels, enseignantes et enseignants, secrétaires de ses écoles et de ses services, employés manuels — par l'entremise de l'un ou l'autre des deux volets du projet établi à cette fin.

Le premier de ces volets consiste en l'organisation d'ateliers de rafraîchissement en français qu'on a voulus en lien le plus étroit possible avec les fonctions des personnes considérées.

Ainsi, les professionnelles et les professionnels, les directrices et les directeurs d'écoles ou de services, qui ont fréquemment l'obligation de produire des textes administratifs ou autres, ont eu droit à deux ateliers portant sur l'écriture efficace.

Les enseignantes et les enseignants en sciences humaines, en sciences et en enseignement religieux, qui ont souvent l'occasion d'utiliser des textes en tout genre à l'intérieur de leurs cours, se sont vu proposer trois ateliers ayant pour objectif de leur montrer comment on peut aider un élève à lire avec profit un texte non littéraire.

La réponse enthousiaste des secrétaires d'école et de services nécessita qu'on organise à leur intention cinq ateliers qui ont regroupé chaque fois quelque 20 participantes.

C'est la publication *Le français au bureau* de l'Office de la langue française qui a servi de base à ce perfectionnement d'une durée de six heures. On y a cependant débordé les limites de cet ouvrage de référence, chaque participante ayant tout le loisir de poser des questions sur les problèmes ou les difficultés que le français écrit pouvait présenter pour elle. Cette souplesse fut très appréciée par toutes.

Le deuxième volet du projet de la Commission scolaire est des plus ambitieux. Il s'agit d'une publication qui a pour titre: *Mémogram*.

C'est le Service des ressources éducatives qui s'est donné le défi de préparer et de publier ce bulletin bimensuel de quatre pages qu'on a réussi à rendre fort attrayant.

Les chroniques qui composent chaque numéro sont suffisamment diversifiées pour rejoindre et intéresser tous les membres du personnel. Car c'est là un aspect intéressant du projet, *Mémogram* est offert à chacune des personnes qui travaillent à la Commission scolaire, quelles que soient ses fonctions. Ce sont 2 400 exemplaires qui sont ainsi distribués aux quinze jours.

Ces efforts portent leur récompense, puisque les écrits de la Commission scolaire régionale de Chambly témoignent déjà d'un grand souci de la qualité dans l'expression.

UNE GRILLE D'ANALYSE DES CAHIERS D'EXERCICES

Le marché des publications liées à l'enseignement est des plus florissants. Aussi, lorsque vient le temps, pour une enseignante ou un enseignant, de fixer son choix sur un cahier d'exercices pouvant servir adéquatement le programme d'une matière donnée, les possibilités sont souvent si nombreuses que de sérieux problèmes de prise de décision se posent.

Le Sous-comité régional du français au primaire, conscient de ce fait, s'est donné comme objectif de fournir aux enseignantes et aux enseignants, aux conseillères et aux conseillers pédagogiques un document propre à faciliter leur choix.

Il s'agit d'une grille d'analyse mise au point par la Firme Diane Séguin et Associés. Cette grille situe rapidement les personnes qui en font l'utilisation, au sujet des cahiers d'exercices et d'activités en français langue maternelle qui peuvent être exploités de la 1re à la 6e année du primaire. Pour ne parler que du deuxième cycle, l'instrument fournit des renseignements nombreux et concrets sur 14 cahiers en 4e année, 11 en 5e année et 8 en 6e année.

Voici, à titre d'exemple, ce que la grille fournit, en fait d'information, à la personne qui désire savoir ce qu'il en est de la collection *D'images et de mots*.

- Il s'agit là de publications d'auteures et d'auteurs de chez nous; on spécifie leur nom, la maison d'édition qu'ils ont choisie.

- On apprend que ces cahiers, édités en 1987, sont liés de façon exclusive à un matériel de base, un livre de lecture en l'occurrence.
- La reliure de ces cahiers est brochée. Le papier utilisé est mat, de bonne épaisseur et plus ou moins opaque.
- Leur mise en page est claire et comporte des titres. Ils contiennent peu d'illustrations; celles-ci, imprimées en noir et blanc, sont à caractère ludique.
- Les caractères d'impression choisis sont adéquats et permettent une bonne lisibilité.
- Il ne s'y trouve pas de table des matières.
- Les objectifs visés par les activités proposées sont précisés.
- Un corrigé est disponible.
- Ces cahiers ont trait à l'écriture, plus précisément au développement de l'habileté de l'élève à comprendre des mots, des phrases, un texte.
- Ils permettent des acquisitions de connaissances au regard des lettres et des syllabes, des mots de vocabulaire et de la syntaxe au programme en 4e année.
- Ils visent aussi l'acquisition de connaissances concernant l'orthographe d'usage, les accords du féminin pluriel, l'accord des verbes, les homophones.
- Leur contenu couvre adéquatement les objectifs du programme, en lecture et en écriture. Ils ne permettent pas une démarche inductive; le guide non plus.
- Les activités exigent une démarche concertée avec l'enseignante ou l'enseignant.
- Le métalangage utilisé est conforme.
- Les exercices proposés se rapportent aux mots pour une proportion de 18 p. 100; aux phrases pour 54 p. 100; au texte pour 28 p. 100.
- On y applique une règle à la fois. Les verbes y sont abordés selon les personnes. Le défi que doit rencontrer l'élève existe et il est réaliste. Au regard des contextes, les sujets abordés se situent près des intérêts des élèves; ils sont variés; le vocabulaire utilisé est riche; les textes sont d'une lisibilité adéquate.

Cet exemple nous permet de constater que l'analyse des cahiers d'exercices ne saurait être plus exhaustive. Chaque analyse étant faite à partir d'un canevas unique, il devient facile d'établir des comparaisons entre les divers cahiers existants, ce qui facilite d'autant les choix, favorise les prises de décision quant à l'achat et s'avère un précieux facteur d'économie de temps.

Le Sous-comité, constatant la pertinence de la grille et l'usage qu'on en fait, a pris les dispositions pour qu'elle soit mise à jour au rythme de publication de tout nouveau cahier d'exercice.

QUAND LA LECTURE «S'ANIME»

On peut dire, désabusé: «Nos enfants, nos jeunes ne lisent plus. Ils n'ont d'intérêt que pour la télévision. Quel dommage!» Cela dit, on peut s'asseoir — ou rester assis — et désespérer...

On peut aussi être animé par la conviction que la lecture est un loisir passionnant, un moyen privilégié de grandir dans la connaissance. Cette conviction acquise, on peut être mû par le désir et le besoin de la semer autour de soi, surtout dans ce terreau fertile et réceptif qu'est l'esprit des enfants et des jeunes.

C'est l'option qu'ont prise les commissions scolaires de la Montérégie, en concertation avec le Comité régional pour l'amélioration du français à l'école (CRAFE), par l'entremise de «Rallye-Lecture», une «idée originale» d'Anne-Marie Aubin.

C'est aussi le choix qu'a fait la Commission scolaire Saint-Jean-sur-Richelieu, en créant et en publiant ses «Fiches de lecture».

Rallye-Lecture

Avec bonheur, le projet «Rallye-Lecture» exploite une très ancienne idée servie à la moderne: par le jeu, il est possible d'accroître ses connaissances, d'acquérir de bonnes habitudes. Et en l'occurrence, c'est la bonne habitude de lire que vient promouvoir «Rallye-Lecture».

Ce jeu a été créé par M^me^ Anne-Marie Aubin, auteure de la région. La conception graphique en a été confiée à M. Daniel Laverdure, illustrateur.

Rallye-Lecture part du même principe que le jeu de parchési, mais il exploite les feux de circulation, au lieu des échelles et des serpents. Le chemin à parcourir est une spirale dont les 46 cases se suivent, de la périphérie de la planche de jeu vers son centre. Un feu vert marque les cases positives, celles des bonnes attitudes à l'égard de la lecture: elles permettent d'avancer. Les cases négatives, celles des feux rouges et des mauvaises attitudes par rapport à la lecture, obligent à reculer. Les cases marquées d'un feu jaune annoncent le danger. Si le joueur répond correctement à la question posée, il demeure sur place; si sa réponse est inexacte, il recule. Le jeu comporte des cases-boutiques. On y fait du lèche-vitrine, en attendant son tour. Si le joueur répond correctement à la question posée, il poursuit le rallye; autrement, il reste en place jusqu'au prochain tour. C'est le dé qui détermine le nombre dont il faut avancer ou reculer.

Contrairement au jeu de parchési, qui ne demande aucune aptitude ou aucune connaissance particulières, Rallye-Lecture trouve tout son piquant dans le fait que les joueurs doivent répondre à des questions précises pour pouvoir se déplacer. Et toutes les questions sont inspirées des livres qu'ils ont dû lire au préalable, dont ils ont pu partager le contenu avec les membres de leur équipe, à partir desquels ils ont préparé des fiches de lecture, en prévision du grand jeu.

On imagine un peu l'enthousiasme des élèves d'une classe divisée en équipes qui auront à s'affronter, et l'attention qu'ils apportent à la lecture de ces livres dont seront tirées les questions auxquelles il leur faudra répondre, s'ils veulent sortir vainqueurs du rallye.

Au départ, ce jeu donnait lieu à une véritable fête de la lecture. Animé par des personnes-ressources initiées à cette fin, il regroupait, dans une vaste salle ou un gymnase, plusieurs classes qui se faisaient la lutte. On se servait d'un tapis de jeu de douze pieds sur quinze pieds, d'un dé géant et de pions humains, chaque équipe choisissant le sien pour son talent à bien répondre aux questions de l'animatrice ou de l'animateur de jeu.

Cette approche est toujours possible, mais le jeu est devenu encore plus populaire depuis que les écoles peuvent acheter le matériel requis, dont une planche de jeu de trois pieds sur trois pieds imprimée sur papier glacé. Les teintes vives et les illustrations dynamiques de cette planche sont à elles seules une incitation au jeu.

L'un des grands objectifs du CRAFE, en suscitant la création d'un tel instrument, était de mettre en valeur les œuvres des auteures et des auteurs de la Montérégie. Il est en effet très intéressant de constater que la région est une véritable pépinière de cerveaux créateurs. Une quarantaine d'auteures et d'auteurs bien connus vivent et travaillent dans le milieu. Quelques-unes et quelques-uns sont même très disponibles et acceptent volontiers de répondre à l'invitation qu'on leur fait de rencontrer des groupes d'élèves. Quoi de plus stimulant, pour ces derniers, que de pouvoir converser avec celle ou celui qui a écrit le livre qu'ils viennent de lire.

En plus de la planche de jeu, le matériel requis ou pouvant être utile aux écoles se trouve dans une chemise-ressource illustrée d'une carte de la Montérégie, sur laquelle figurent les noms des auteures et des auteurs qui y vivent, à qui l'on fait dire cette phrase incitative, inscrite en caractères rouges: «Tout près de chez toi... J'écris pour toi!»

Ce matériel comprend:

- un mode d'emploi;
- des fiches sur les auteures et les auteurs de la région;
- une carte littéraire de la Montérégie;
- un guide des ressources existantes en région, pour le primaire et le secondaire, en animation, édition, illustration, librairie...

Le succès de ce jeu est grand; à preuve, la plupart des commissions scolaires de la région ont acheté le matériel qui en permet l'exploitation.

Fiches de lecture

À la Commission scolaire Saint-Jean-sur-Richelieu, on s'est dit un jour qu'il valait la peine de dépenser des énergies pour susciter chez les élèves du secondaire le goût et l'habitude de la lecture, pour rendre celle-ci le plus profitable possible.

Un projet a donc vu le jour. Il consiste en la mise sur pied d'un programme d'apprentissage en lecture.

On a commencé par faire la sélection de 25 romans pour chacune des cinq classes du secondaire. Le programme de français fournissant de nombreuses pistes, c'est à partir de celles-ci que le choix des œuvres s'est effectué. On a également tenu compte, cela va de soi, de la lisibilité des textes retenus et de l'habileté normalement reconnue aux élèves du secondaire, en matière de lecture.

Pour chacun des romans sélectionnés, des fiches de lecture ont été élaborées. Ces fiches proposent aux élèves des tâches à leur mesure, agréables à exécuter et leur offrant la possibilité de vérifier leur niveau de compréhension de l'œuvre lue.

Le travail réalisé est énorme et fort impressionnant. Si M. Gilles Gemme en est l'âme, des collaboratrices et des collaborateurs y ont aussi mis la main. M^me^ Éliane Benveniste y a travaillé comme personne-ressource; les enseignantes et les enseignants ont accepté de valider les fiches et leurs corrigés; les commissions scolaires d'Iberville, de Marieville et Des Rivières ont collaboré à l'établissement du programme de lecture.

L'ensemble du projet, pour chaque classe, représente un instrument de quelque 250 pages. Chaque œuvre a donné lieu à la préparation de dix fiches de lecture. Au premier cycle, trois rubriques ont été retenues, permettant de regrouper les diverses composantes de l'écriture narrative et de l'imaginaire. Il s'agit des personnages, des lieux et des objets, des événements proprement dits. Au deuxième cycle, ce système de classification est complété par le narrateur.

Le concepteur du projet a mis à la disposition des enseignantes et des enseignants deux tableaux-synthèses très utiles. Le premier, sur sept colonnes, indique pour chacune des 25 œuvres sélectionnées, le titre, l'auteur, l'éditeur, l'année d'édition, le nombre de pages, le genre littéraire, le degré de lisibilité.

Le deuxième tableau a trait aux diverses composantes de l'écriture narrative et de l'imaginaire. Ainsi, le tableau-synthèse des œuvres prévues pour la deuxième année du secondaire comporte quatre colonnes consacrées aux personnages, six aux lieux et aux objets, quatre aux événements.

À titre d'exemple et pour apprécier l'intérêt du tableau, voici ce qu'il nous apprend au sujet des dix fiches de lecture qui se rapportent au premier titre de la série: «Et puis, j'en sais rien». Les fiches 1, 2, 3 et 4 ont trait aux caractéristiques physiques et morales des personnages qui annoncent ou influencent le déroulement de l'histoire; la fiche 5 est centrée sur les rapports qui existent entre les personnages et sur l'influence de ces rapports sur le déroulement de l'histoire; la fiche 6 a trait aux caractéristiques des lieux et à leur influence sur le déroulement de l'histoire; les fiches 8 et 9 attirent l'attention sur certaines actions qui influencent directement le déroulement de l'histoire; la fiche 10 permet à l'élève d'évaluer la vraisemblance des situations, ce qui, dans le récit, se rapproche de la réalité et ce qui s'en éloigne.

Cet exemple démontre jusqu'à quel point l'élève qui utilise ces fiches peut acquérir l'habitude d'une lecture intelligente et, par le fait même, tellement plus agréable et profitable.

Il n'est pas étonnant que ces fiches aient suscité l'intérêt et l'enthousiasme non seulement des commissions scolaires de la Montérégie, mais d'autres commissions scolaires du Québec. Leur réputation a même franchi nos frontières, s'imposant au Canada francophone: Manitoba, Nouveau-Brunswick, Ontario.

Il est permis de conclure que l'exploitation pédagogique de ces fiches, en suscitant le goût et en faisant naître l'habitude de la lecture chez les jeunes, sera le petit coup de pouce qui les amènera peu à peu à fréquenter les bibliothèques et à emprunter le chemin des librairies. Car il va de soi qu'un passionné de lecture ne se satisfera pas longtemps des seuls livres qui lui sont proposés par un programme scolaire, si intéressants et si adaptés soient-ils.

Les programmes d'enseignement

EN SCIENCES: UN PROGRAMME D'INITIATION À L'ASTRONAUTIQUE

Nul n'ignore l'intérêt extraordinaire que suscite chez les jeunes tout ce qui touche à la conquête de l'espace. C'est là un monde qui les fascine. Dès qu'un nouveau film de science-fiction traitant de l'espace prend l'affiche, il faut qu'ils le voient. Les grands héros de nos garçons et même de certaines de nos filles du secondaire sont souvent des êtres imaginaires dont le royaume est l'espace et ses multiples galaxies. Les jeux vidéos où évoluent de tels personnages ne se comptent plus.

Souvent cet engouement ne trouve satisfaction, chez ces jeunes, que dans le seul domaine de l'imaginaire.

À l'école secondaire Pierre-Brosseau de la Commission scolaire de Brossard, on a décidé de canaliser cette passion en offrant aux élèves intéressés un cours à option en astronautique.

Créé en septembre 1989, le programme s'adresse présentement aux élèves de 1re et de 2e secondaire, mais il est prévu qu'on en élargisse l'accès à toutes les classes du secondaire.

Chaque année, l'élève qui s'inscrit à ce cours est assuré de 100 heures d'astronautique. Il y mettra cependant beaucoup plus de temps, compte tenu des travaux pratiques et de recherche qu'il aura à effectuer et des activités de groupe auxquelles il participera.

Il s'agit là d'un programme étroitement lié à l'objectif premier de l'éducation scolaire du Québec qui est, comme le précise l'École québécoise; énoncé de politique et plan d'action du MEQ, de «permettre aux (...) adolescents de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes et créatives et de se préparer à leur rôle de citoyen».

Au premier cycle du secondaire, le programme exploite l'imagination et le sens du merveilleux de l'élève, ses nouvelles capacités de raisonner et d'établir des liens, son besoin d'affirmation, son intérêt pour les activités de groupe.

Au deuxième cycle, on tiendra compte du fait que le jeune se veut de plus en plus l'artisan de son propre devenir, tend à tout remettre en question et fait souvent preuve d'un esprit critique très développé.

En bâtissant le programme, ses auteurs ont compris que le monde merveilleux — mais très technique — de l'astronautique ne peut que fasciner les élèves qui s'inscrivent à ce cours, si l'approche et le contenu sont adaptés à leur âge, à leur développement et à leurs intérêts.

Les formes de situations d'apprentissage préconisées sont la recherche, le dialogue et l'exposé.

Le programme favorise l'apprentissage propre à la méthode scientifique: établissement d'hypothèses, constitution de dossiers, analyse d'information, synthèse de l'information. Il invite au respect environnemental de notre héritage spatial, ce qui rejoint une inquiétude de plus en plus généralisée chez les jeunes; notre terre, à cause de ce qu'on en a fait au cours des siècles, surtout ce dernier, est devenue fragile; déjà au secondaire, les élèves conçoivent très bien qu'il importe de ne pas refaire à la dimension du cosmos les erreurs accumulées sur notre planète et qui se révèlent fort coûteuses. Ce programme privilégie l'approche prospective familière aux chercheurs d'ici; nous savons que le Canada a été la troisième puissance spatiale au monde avec le lancement d'Alouette I et qu'il est plus que jamais en route vers l'espace: le fait de songer à établir des colonies humaines sur d'autres planètes n'est plus de l'ordre du rêve; dans vingt ans, ce sera probablement une réalité.

Le programme permet d'acquérir des connaissances et des habiletés relatives à l'astronautique. À cette fin, cinq grands thèmes sont exploités, à savoir:

- l'espace à conquérir: composantes de l'univers, place que l'homme y occupe, exploration de l'univers, des autres galaxies;
- les fondements de la conquête: étapes qu'elle comporte, obstacles rencontrés par ses pionniers des diverses nations engagées;
- l'importance des ressources nécessaires à cette conquête: humaines en premier lieu, mais également financières;
- l'internationalisation de la conquête spatiale: cheminement des pays déjà engagés, possibilités de conflits ou de coopération;
- la colonisation de l'espace: ce qu'elle sera concrètement, selon quelles échéances prévisibles; avantages qui en résulteront pour la terre, «village» où l'on est déjà à l'étroit, comme l'étaient «les vieux pays» lorsque furent découvertes de nouvelles terres, il y a quelques siècles.

On le voit, ce programme qui propulse les élèves dans l'espace a été pensé par des gens qui ont «les deux pieds sur terre». Ils les avaient aussi bien au sol, quand ils ont fixé leurs critères d'admissibilité:

- l'étude du dossier scolaire de l'élève est déterminante;
- celui-ci doit manifester de l'intérêt pour l'astronautique et avoir des résultats scolaires qui lui permettent de réussir;
- il doit être prêt à investir beaucoup de son temps, même hors horaire, pour aider notamment au financement de son expérience scientifique;
- les parents doivent accepter de s'engager dans les activités de financement nécessaires à la réalisation de l'expérience scientifique de leur enfant.

À la Commission scolaire de Brossard, on prend les grands moyens, comme on le voit, pour assurer aux jeunes un bon envol vers l'avenir. On veut que l'élève, dès maintenant, soit présent dans la grande aventure qu'est la conquête de l'espace. On veut qu'il puisse déclarer: «Pour moi, le futur commence aujourd'hui».

EN SCIENCES HUMAINES: LA NAISSANCE D'UN ATLAS RÉGIONAL

L'Atlas régional La Montérégie, réalisé par les commissions scolaires de Brossard, de Greenfield-Park, de Jacques-Cartier, Mont-Fort, Taillon et Saint-Exupéry, voyait le jour en 1989, mais les débuts de sa conception remontent à 1987.

Ses auteurs s'étaient donné comme objectif de doter les élèves de la 4e année du primaire d'un atlas qui leur permettrait de développer les habiletés propres aux sciences humaines, tout en leur offrant la possibilité de connaître leur région sous ses aspects géographique, économique et historique.

Ils ont atteint leur but. Leur atlas est un luxueux livre de 48 pages imprimées sur papier de bonne épaisseur et de qualité supérieure. Sa couverture cartonnée est remarquable par sa sobriété, l'équilibre de sa composition graphique et le bon goût de ses teintes.

Les pages qui ont trait au milieu géographique sont marquées de bandes et de lignes bleues qui permettent de les repérer facilement; des bandes et des lignes vertes indiquent les pages consacrées à l'activité économique; le jaune or est la couleur caractéristique des pages traitant du patrimoine historique. Déjà au début de l'atlas, la table des matières annonce cette classification par la couleur: les titres des trois divisions sus-mentionnées se détachent en grandes majuscules noires sur une bande rappelant la couleur distinctive de chacune.

L'atlas contient 90 photographies; aucune n'est banale. Quand il est question du milieu géographique et d'activité économique, on a opté pour la photo couleurs. Les photographies illustrant les pages consacrées au patrimoine historique sont en noir et blanc, à quelques exceptions près, ce choix étant lié à l'époque ancienne évoquée. La disposition de ces photographies, leur format, leur nombre sur une même page ou sur une double page ont été minutieusement étudiés: ce n'est jamais lourd, surchargé ou confus. Les légendes qui accompagnent les photos sont numérotées; on les a voulues brèves, claires et toujours instructives; elle contiennent souvent des statistiques frappantes. En voici quelques exemples:

«24. Moins de 25 % de la population habite des municipalités rurales situées dans une vaste zone agricole couvrant près de 75 % du territoire.

30. Soixante-deux pour cent des légumes de la province sont cultivés en Montérégie. (...)

33. La Montérégie compte 71 % des vergers du Québec en 1981. (...)

31. Un peu moins du tiers des volailles produites au Québec proviennent de la Montérégie. (...)

36. Troisième centrale hydro-électrique en importance au Québec, Beauharnois est un bel exemple de l'exploitation de l'eau comme source d'énergie.»

En plus des photographies, l'atlas contient sept grandes cartes de 26 cm sur 42 cm, 13 petites cartes schématisées, 21 tableaux ou graphiques, un index des municipalités du territoire.

Photo de Jacques Faul, photographe à Saint-Jean-sur-Richelieu

Parc historique de la Pointe-du-Moulin, située au sud de l'Île Perrot.

La page 3 de la couverture tient lieu de pochette et contient une réplique de chacune des sept grandes cartes de l'atlas. Les auteurs recommandent leur utilisation pour toutes les activités d'enseignement qui s'y rapportent.

Le contenu de cet atlas est fort bien documenté. Les références sont clairement indiquées, ce qui nous permet de constater qu'on a su mettre à profit l'expertise d'organismes tels que Statistique Canada, Environnement Canada, le Bureau de la statistique du Québec, le ministère des Transports du Québec, etc.

L'atlas est accompagné d'un guide du maître qui en fait la présentation et propose quelques scénarios d'apprentissage où ce livre se révèle un outil précieux.

Un ouvrage d'une telle qualité se devait d'être largement diffusé. Il a été traduit en anglais sous le titre *Montérégie, Regional Atlas*.

EN SCIENCES DE LA NATURE: «LES ENFANTS VERTS» ET LEUR VIDÉOCLIP

Même dans la région de la Montérégie, pourtant considérée comme le jardin du Québec, nous ne sommes pas à l'abri des méfaits de la pollution. C'est une situation qui inquiète de plus en plus les amis de la nature; ses petits amis aussi, les jeunes étant de plus en plus nombreux à se préoccuper de sa santé et de son avenir.

Les élèves de l'école primaire Saint-Denis, de la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe, se sont donné et continuent de se donner l'occasion de se sensibiliser à la qualité de la vie; on peut même affirmer qu'ils en sont à l'étape active qui consiste à promouvoir, par leurs réalisations, un environnement sain et agréable.

Voilà une belle histoire qui mérite d'être racontée.

En 1987-1988, M. Sylvain Bédard et toute l'équipe des Productions Musikajour se mettaient en tête de réaliser un vidéoclip qui, en fait, serait le vidéoclip des enfants. Le sujet en serait «l'environnement». Aussitôt pensé, le projet est en voie de création. Tous les élèves de l'école Saint-Denis en signent le scénario et la mise en scène; les élèves du deuxième cycle se font les auteurs des paroles et de la musique de la chanson-thème du vidéoclip: «Au-dessus de ma ville».

Résultat final: huit minutes d'images hautes en couleur, riches en action, étonnantes en effets visuels et vibrantes d'émotion. Deux enfants de rêve, deux «Pierrot» attristés, Alexis et Félicien, «découvrent un arbre qui se sent mal dans son écorce». Le pauvre se meurt de pollution. Les deux enfants décident de sensibiliser tous les élèves de l'école Saint-Denis au drame que vit la nature. Avec l'aide de ces derniers, ils plantent un nouvel arbre; tous fabriquent des pancartes incitant à la protection de l'environnement et forment une ceinture humaine autour du petit arbre qu'ils veulent protéger contre ce terrible fléau qu'est la pollution. Les insouciants petits pollueurs de tout à l'heure se sont transformés en militants défenseurs de la qualité de vie de leur planète.

Vue aérienne du village de Saint-Denis-sur-Richelieu

Tout ce scénario se vit au rythme d'une chanson dont les paroles ne manquent pas de nous faire réfléchir:

Au-dessus de ma ville blanche
Un nuage se balance (...)
Au-dessus de ma ville grise
Un nuage me méprise (...)
Il se gonfle de sulfures
Me les crache à la figure (...)
Il n'y a plus de verdure
Il n'y a plus d'air pur
À regarder nous voyons bien
Que demain il n'y aura plus rien (...)
La pollution c'est notre fin
Si on ne se donne pas la main.

Chaque couplet est suivi d'un refrain qui revient, lancinant, triste et grave, véritable mélopée:

Pollution de l'air, pollution de l'eau
Qu'est-ce qu'on peut faire pour sauver notre peau
Que dire de la vie polluée par le bruit
Est-ce que l'on veut mourir à petit feu?

On n'en demeure pas à la simple production du vidéoclip. Un guide d'utilisation de cet instrument audiovisuel est conçu. Il s'intitule «Au-dessus de ma ville». On y relate l'histoire du vidéoclip, après avoir donné crédit à tous ceux qui y ont travaillé. S'y retrouvent les paroles et même la musique de la chanson-thème. Suit la description d'une mise en situation qui pourra être adaptée aux élèves, de la 1re à la 6e année; elle est en lien avec un objectif général des programmes de sciences de la nature: se sensibiliser aux problèmes actuels de l'environnement.

Un tableau précise les objectifs intermédiaires et les objectifs terminaux propres à chaque classe et qui doivent être atteints, ou poursuivis, certains au-delà du primaire... disons même toute la vie; songeons à ceux-ci, par exemple:

- apprécier la contribution d'êtres vivants et d'objets inanimés à mon bien-être physique et psychique;
- apprécier la beauté de la nature et s'exprimer en conséquence.

Le guide du maître propose ensuite des activités pour chaque classe. Les démarches préconisées sont décloisonnées, pouvant aussi bien être concrétisées dans la classe des sciences de la nature que dans celle de français.

Avec fierté, les auteurs du guide pédagogique déclarent: «Le vidéoclip et la chanson constituent une œuvre majeure pour la culture musicale et artistique d'ici, en plus d'être un outil pédagogique et de promotion de l'environnement. En effet, pour la première fois, l'industrie de la production du disque et du vidéo s'est jointe au milieu de l'éducation pour produire un matériel sonore et visuel original entièrement conçu par des enfants de 6 à 12 ans.»

Ils ont raison d'être fiers; les élèves de l'école Saint-Denis également. Du 20 juin 1988 au 13 février 1990, 28 événements sont survenus, tous liés à la création et au lancement du vidéoclip «Au-dessus de ma ville»: reportages, entrevues à la radio et à la télévision, article dans la revue *Châtelaine*; correspondance de l'ex-ministre de l'Éducation, M. Claude Ryan, d'une enseignante de Vancouver engagée dans un programme d'immersion en français, d'une enfant de la «Cité écologique» de Ham-Nord, invitant les élèves de l'école Saint-Denis à visiter cette cité, du réalisateur de l'émission agricole «La semaine verte»; diffusion intégrale du vidéoclip à l'émission «La semaine verte» de Radio-Canada et à l'émission «Le club des 100 watts» de Radio-Québec...

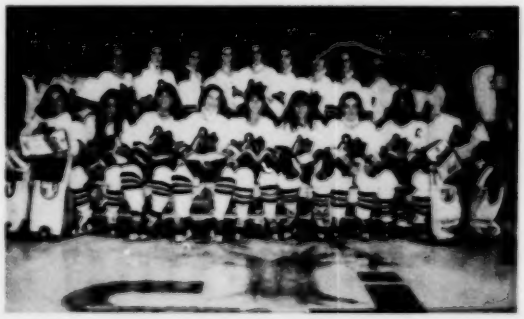
Les élèves de l'école Saint-Denis — «les enfants verts», pour reprendre l'heureuse expression de *Châtelaine* — continuent de manifester un intérêt très marqué pour la qualité de l'environnement... et pour la promotion de leur vidéoclip.

Au moins à Saint-Denis-sur-Richelieu, il faut croire que par l'intermédiaire des enfants, il est en train de se réaliser, le rêve qu'ont fait

Alexis et Sébastien
(...) d'un beau lendemain
Où les arbres et où les fleurs
Pourront vivre tout en couleurs
Où les gens dans la nature
Ne seront pas noyés d'ordures (...)

EN ÉDUCATION PHYSIQUE: VERS L'EXCELLENCE PAR LE HOCKEY

En mai 1988, le directeur de l'école secondaire de Vaudreuil, M. Gabriel Boileau, et un professeur d'éducation physique, M. Pierre-Paul Legault, tous deux également animés du désir de rendre



Vingt-et-une filles inscrites à l'option hockey. N'est-ce pas un fait unique au Québec?

l'école secondaire encore plus attrayante pour les jeunes, avaient un échange d'idées déterminant sur la possibilité de mettre sur pied une option hockey dans leur école.

Comme la rondelle que maîtrisent de bons joueurs, l'idée a vite fait de prendre la direction du but visé.

M. Legault, dès cet instant, s'adjoignait M. Marc Gagné, également professeur d'éducation physique, et tous deux se mettaient à la conception du programme auquel correspondrait cette option. Ils purent compter sur la collaboration de M. Jean Pourbaix pour ce qui a trait à l'organisation pédagogique.

Dès juillet, des contacts étaient établis avec M. Jean Perron, directeur adjoint des Nordiques de Québec, et le 11 octobre 1988, une importante rencontre avait lieu avec lui, au Colisée de Québec. Elle portait sur le contenu d'une telle option.

Les concepteurs du projet se mirent au travail d'élaboration du document qu'exige le Ministère, lorsqu'une commission scolaire se propose d'offrir à ses élèves un «programme d'établissement» dans une discipline donnée.

Ce programme de 200 heures a été conçu pour des élèves de 3e et de 4e secondaire, à raison de quatre cours de 75 minutes par cycle de neuf jours.

Les auteurs du programme étaient au départ convaincus que l'éducation physique et le sport, notamment le hockey, constituent un élément très important dans notre milieu; que le hockey contribue souvent à faire naître et à enraciner le sentiment d'appartenance à un groupe, à une collectivité; que ce sport se révèle, de ce fait, un important agent d'intégration sociale.

Ils savaient que leur projet répondait à un désir de plus en plus explicite de la société québécoise, de voir l'école récupérer le hockey pour que cette discipline soit recentrée sur l'éducation intégrale des jeunes, au lieu de ne servir que la seule performance.

Ils étaient en outre habités par le désir de voir les jeunes se rapprocher des sommets de l'excellence par l'entremise de ce sport. Après tout, se disaient-ils, l'atteinte de l'excellence n'est-elle pas le fruit de l'effort constant dans un domaine particulier?

Enfin, il leur paraissait facile de démontrer que l'option hockey répond parfaitement aux besoins des jeunes du secondaire. Ceux-ci sont en quête de leur identité personnelle, en cheminement vers une autonomie qui trouve d'autant plus sûrement son épanouissement qu'elle se construit à l'intérieur d'un groupe, au contact d'autres jeunes avec qui ils ont des affinités.

Le hockey, sport collectif s'il en est, peut devenir, pour les jeunes qui s'y adonnent, un excellent moyen d'accroître leur sens des responsabilités individuelles et collectives; il peut aussi les amener à développer une image favorable d'eux-mêmes. Ce sont là des éléments essentiels et premiers dans la poursuite de tout apprentissage.

L'objectif global issu de telles convictions et de tels principes s'énonce ainsi: développer des habiletés physiques, des connaissances sur le hockey et le monde du sport, mais surtout des attitudes humaines responsables, en plaçant l'élève dans un contexte motivant, où il puisse s'épanouir comme personne autonome et créatrice.

Tel qu'il est conçu, le programme permet la poursuite d'objectifs généraux liés aux dimensions socioculturelle, physique, d'habiletés et de connaissances scientifiques propres au hockey. Le document préparé pour le Ministère les contient tous.

Il comporte en outre les objectifs terminaux du programme et, pour chacun, les objectifs intermédiaires correspondants, les contenus notionnels à assimiler, les situations d'apprentissage à vivre. Sont également précisés le temps requis pour l'atteinte de chaque objectif terminal, ainsi que les modes et les critères d'évaluation retenus.

Voici quelques uns de ces vingt objectifs terminaux; ils nous donnent une idée du sérieux du programme:

- l'élève sera capable de comprendre les notions socio-culturelles reliées au hockey, d'expliquer la popularité de ce sport au Québec et en Amérique

du nord, ainsi que l'influence du hockey international sur le hockey nord-américain;

- l'élève sera capable de comprendre les principes d'une saine alimentation;
- l'élève sera capable de combiner les actions de manipulation et de protection de la rondelle;
- l'élève sera capable d'améliorer ses rapports avec son environnement en découvrant les exigences de la vie en groupe et en participant aux différentes situations d'apprentissage.»

C'est le 28 mars 1989 que la Commission scolaire régionale de Vaudreuil-Soulanges donnait son accord de principe au projet, avec tout ce que cela suppose sur le plan de l'organisation matérielle et des budgets.

Le ministère de l'Éducation reconnaissait le programme en avril 1989 et celui-ci était implanté dès septembre de la même année.

Autant on avait mis de soin à élaborer ce programme optionnel, autant on s'est préoccupé du choix judicieux des candidates et des candidats intéressés. Les critères de sélection sont les suivants:

- avoir réussi sa deuxième année du secondaire dans toutes les matières;
- ne pas faire partie des équipes élites du hockey mineur;
- réussir un test sur glace;
- avoir un bon comportement.

Il faut voir aussi combien les auteurs du projet se sont appliqués à réaliser le cahier pédagogique remis à chaque élève, au début de leur cours. On en a fait un instrument tout à fait propre à ouvrir les yeux de chacune et de chacun sur les multiples aspects du hockey, à développer la motivation des élèves, le goût de parfaire leurs connaissances et de les communiquer.

Après un an et demi d'expérimentation de cette option hockey, la Commission scolaire régionale de Vaudreuil-Soulanges est toujours aussi fière d'avoir dit oui à une telle initiative. M. Gabriel Boileau, l'un des premiers promoteurs du projet et maintenant directeur général, se dit très satisfait de cette innovation qu'il considère comme une réussite. «Les élèves sont bien engagés et nous pouvons affirmer que les objectifs que nous nous étions fixés sont atteints», conclut-il.

Une telle satisfaction est sans doute partagée par le milieu qui croyait à ce projet dès le départ, puisque les clubs sociaux et les marchands de la région ont contribué, par leur apport financier, à en assurer la réalisation.

EN ANGLAIS LANGUE SECONDE: «YES I CAN»

Certaines ou certains se souviennent de leurs pénibles leçons d'anglais des années quarante. L'enfant devait apprendre par cœur d'interminables listes de noms, d'adjectifs, de verbes sous leurs trois formes. Il avait du vocabulaire, mais ne savait qu'en faire! Il devait répéter à satiété des phrases toutes faites et sans lien avec sa situation.

Aussi, quand se terminait la leçon, c'est avec un soupir de soulagement qu'il passait à autre chose de plus intéressant... C'était si peu efficace qu'aujourd'hui encore, ceux qui ont connu cette formule sont aussi peu familiers avec la langue seconde qu'ils ne l'étaient à cette époque.

Les temps et les méthodes ont heureusement changé. On peut facilement s'en rendre compte en observant ce qui se passe, présentement, à la Commission scolaire Taillon, dans les écoles d'Iberville, Monseigneur-Forget et Laurent-Benoît. Vingt pour cent des élèves de cinquième année du primaire, soit huit groupes de 30 élèves, vivent une expérience extraordinaire d'enseignement intensif de l'anglais durant cinq mois, ce qui signifie qu'ils se soumettent aussi à un enseignement concentré en français et en mathématique pendant les cinq autres mois de leur année scolaire.

Et cela, loin de les rebuter, les stimule. Qui veut en avoir la preuve n'a qu'à regarder le vidéo «Yes I can» que la Commission scolaire a réalisé sur ce projet.

Il est surprenant de constater que les enfants, après seulement un mois et demi, s'expriment couramment en anglais entre eux et avec leur professeur. On leur propose des activités aussi variées que stimulantes au cours desquelles ils sont amenés peu à peu à parfaire leurs phrases et à enrichir leur vocabulaire. Au cours des activités, s'il leur arrive de faire des constructions de phrases moins orthodoxes ou d'employer des mots inexacts ou imprécis, on n'arrête pas l'échange pour qu'ils se reprennent. C'est en s'écoutant les uns les autres qu'ils sont amenés à se corriger.

On a l'impression que ces enfants s'amusent à longueur de journée, ce qui n'est pas faux, mais ils apprennent en s'amusant. Pourquoi faudrait-il avoir le front barré de rides et l'air concentré pour progresser en quelque domaine?

Chose certaine, tout le monde est enchanté des résultats.

Les professeures et les professeurs d'anglais sont aux anges. Ils n'ont pas besoin de «faire de la discipline». Il leur suffit d'animer leur groupe avec adresse et sensibilité; d'être attentifs à tout ce qui s'y passe afin d'adapter les situations d'apprentissage et de les enrichir au rythme des progrès et de l'évolution de leurs élèves.

Les parents sont émerveillés de constater avec quelle rapidité leur enfant maîtrise la langue seconde. Ils sont surtout très étonnés du niveau élevé de leur motivation. Quand viennent les cinq mois d'enseignement intensif de français et de mathématique, ces jeunes acceptent de travailler tous les jours un minimum de 45 minutes à ces matières, à domicile.

Les enseignantes et les enseignants qui sont responsables de ces deux matières n'en reviennent pas de voir l'application et les énergies que les enfants y mettent. Cela les stimule au point qu'ils acceptent volontiers d'investir un temps considérable pour que leur enseignement soit le plus possible à la hauteur des exigences que comporte la concrétisation d'un tel projet.

Autant en anglais que dans les autres disciplines, les membres du personnel enseignant sont soutenus par les conseillères et les conseillers pédagogiques qui ont des tâches aussi concrètes à remplir que l'élaboration d'information aux parents, de sondages, de programmes d'appoint en anglais, d'instruments de mesure. Ils ont également à réaménager les programmes de français et de mathématique pour qu'ils soit enseignés sur une base intensive, à proposer des activités pédagogiques pertinentes, à participer à l'évaluation du projet...

Les enfants eux-mêmes déclarent qu'ils n'ont aucun regret de s'être engagés dans un projet qui exige d'eux plus de travail à l'école et à la maison; plus de discipline, aussi. «On sait qu'on va devenir bilingue et qu'on pourra mieux se débrouiller partout», affirment-ils avec une lueur de fierté dans le regard.

La Commission scolaire a tout mis en œuvre pour que l'expérience soit un succès.

Les enseignantes et les enseignants ont été sélectionnés en fonction des exigences que pose l'enseignement intensif de l'anglais, du français et des mathématiques. Ils se sont engagés volontairement dans un projet qui, ils en sont bien conscients, est loin de diminuer leur somme de travail. Mais ils y croient. On leur demande aussi d'avoir une bonne maîtrise des programmes d'études du primaire, une attitude positive par rapport à un tel projet et la volonté d'y adapter leur démarche pédagogique.

Aux élèves, on demande de bien réfléchir avant de s'engager. On les met en face de la situation de façon très réaliste. Ils savent qu'ils auront à investir considérablement en efforts et en temps, même à domicile; que leurs moments de loisirs en seront diminués d'autant. Mais ils savent aussi qu'à la fin de leur 5e année du primaire, ils seront bilingues.

Les parents, pour leur part, doivent être prêts à soutenir la motivation de leur enfant et à créer au foyer, dans la mesure du possible, un climat de bilinguisme: conversation anglaise, écoute d'émissions radiophoniques ou télévisées en anglais, fréquentation d'amis anglophones, échanges avec des familles anglophones...

Si cette expérience se vit en 5e année, ce n'est pas par hasard. Cela permet aux élèves, en 6e année, de consolider tous les acquis nécessaires en français et en

mathématique pour que leur passage au secondaire se fasse harmonieusement.

Mais ces enfants seront déjà bien servis par la méthode de travail qu'ils doivent forcément se donner, pour en arriver, pendant leur 5e année, à maîtriser leurs matières dans un contexte tout à fait nouveau et à se familiariser avec une formule d'enseignement particulièrement exigeante.

L'ambition des autorités de la Commission scolaire Taillon est de généraliser ce projet de sorte que tous les élèves y aient un jour accès. Elles se rendent bien compte que la formation intégrale des jeunes ne peut qu'y gagner. En réalité, c'est peut-être le meilleur côté du programme. Le fait de pouvoir communiquer avec des personnes d'une autre langue et d'une autre culture ne peut que favoriser l'ouverture d'esprit, la tolérance, l'harmonie dans les relations. Quand on sait parler avec quelqu'un, communiquer avec lui sans barrières, on multiplie ses chances de le comprendre, d'être compris. Dès lors, ensemble, on peut construire dans l'harmonie.

L'évaluation des apprentissages

PRODUCTION D'INSTRUMENTS DE MESURE ET D'ÉVALUATION

Quand naissent de nouveaux programmes, des esprits créateurs ont tôt fait de se mettre à l'œuvre et de concevoir des manuels de base ou des cahiers d'exercices appropriés. Dans certains cas, la production est tellement variée qu'on a l'embarras du choix.

Mais il ne suffit pas de transmettre la matière. Il importe également de vérifier ce qu'il en reste, dans la tête ou entre les doigts de «l'apprenti».

Les commissions scolaires de la région, préoccupées par cette importante question de l'évaluation des apprentissages, se sont dotées d'un sous-comité régional d'évaluation qui, pour le primaire, s'est attelé à une double tâche à cet égard.

On s'est d'abord mis à la recherche des instruments de mesure disponibles à travers la région de la Montérégie, à la constitution d'un répertoire et à sa diffusion dans toutes les commissions scolaires.

L'année 1984-1985 a permis la production d'un tel répertoire en français et en mathématique.

En 1985-1986, en plus de la mise à jour des répertoires existants, on travailla à la préparation et à la publication d'un répertoire pour toutes les autres matières.

Sur deux ans, ce travail de recherche d'instruments existants et d'impression de répertoires a nécessité une dépense de 17 000 $.

L'opération permit au Sous-comité de constater qu'au primaire les matières autres que le français et les mathématiques étaient des parents pauvres, au regard de l'évaluation des apprentissages.

Le Comité des directeurs des services éducatifs de la Montérégie, saisi de ce problème, décida de s'engager dans un projet coopératif avec la participation pécuniaire mixte de toutes les commissions scolaires et de la Direction régionale.

Le projet consistait en l'élaboration d'examens de synthèse dans ces matières dites secondaires. Le Sous-comité assura donc la coordination d'une telle production, retenant à cette fin les services de pigistes ou de personnes-ressources de l'une ou l'autre des commissions scolaires du territoire.

L'opération, amorcée en 1985, se poursuit toujours, au rythme des disponibilités en ressources humaines et financières.

Au 30 juin 1991, neuf examens auront été créés ou seront sur le point de l'être. Ils auront été mis à la disposition de toutes les commissions scolaires de la région. On aura donc, grâce à cette initiative, des examens de synthèse adéquats:

- en anglais oral pour la 4e, 5e et 6e année;
- en éducation physique pour la 3e année;
- en musique pour la 6e année;
- en sciences humaines pour la 3e et 6e année;
- en sciences de la nature pour la 3e et 6e année.

Un examen d'éducation physique pour la 6e année est présentement en chantier, mais ne sera disponible qu'en 1992.

Le coût de cette opération, à ce jour, s'élève à 90 000 $ et a été réparti pratiquement à parts égales entre la Direction régionale et les commissions scolaires de la Montérégie.

Deux éléments importants ressortent de l'analyse de ce projet coopératif:

- le manque d'instruments de qualité de mesure et d'évaluation au primaire n'est pas particulier à la seule région de la Montérégie; il semble généralisé à travers le Québec;

- un tel manque a permis l'émergence d'un concept très contemporain, celui de la coopération entre les commissions scolaires d'un territoire donné et leur direction régionale; dans un contexte de rareté des ressources, nos milieux scolaires sont forcément amenés à reconnaître que «nul n'est une île» et que le maintien de la qualité, dans le secteur de l'enseignement public, est mieux assuré par des initiatives de ce genre, lesquelles sont possibles dans plusieurs domaines.

Cette mise en commun des énergies permet l'allégement de la tâche des personnes-ressources rattachées à chaque commission scolaire. Celles-ci ne pourraient pas, laissées à leurs seuls moyens, se doter de tels instruments.

Les examens de synthèse, conçus selon les règles de l'art, jouent un rôle de stimulation de chaque milieu, dans la mesure où ils peuvent servir de modèles aux enseignantes et aux enseignants.

Enfin, et c'est le plus important, nos élèves en sortent grands gagnants: une évaluation sérieuse de leurs apprentissages leur permet de se situer plus justement par rapport au chemin parcouru et à celui qu'il leur reste à franchir.

STATISTIQUES SUR LES RÉSULTATS SCOLAIRES

Et pourquoi ne pas allonger quelque peu cet aphorisme? Je me compare: ça me console... ou si tel n'est pas le cas, ça me permet à coup sûr de me situer!

La presque totalité des commissions scolaires de la Montérégie qui donnent l'enseignement secondaire acceptent, bon an mal an, et cela depuis neuf ans, de participer à l'établissement de statistiques sur les taux d'échecs de la région.

Cette opération annuelle débutait en 1982-1983, alors qu'était graduellement appliqué le régime de sanction haussant la note de passage de 50 p. 100 à 60 p. 100.

Les commissions scolaires participantes se sont rendu compte dès le départ que le caractère confidentiel de l'information fournie était parfaitement sauvegardé. Elles prirent conscience, par ailleurs, du grand intérêt de ces statistiques régionales.

Le rapport publié chaque année a trait aux résultats obtenus par les élèves de 1re, 2e et 3e secondaire aux épreuves de juin.

Il est composé de deux parties: la première couvre l'année qui se termine; la seconde retrace l'historique des taux d'échecs depuis 1982-1983.

Pour chacune des trois premières années du secondaire, la première partie du rapport présente un tableau des échecs dans les diverses matières, accompagné d'une représentation graphique qui en facilite la lecture. Les paramètres utilisés sont expliqués en préambule et la signification des sigles correspondant à chaque matière figure en annexe.

Il s'agit là de données permettant aux commissions scolaires intéressées de procéder aux réflexions et aux analyses pertinentes. Concrètement, beaucoup de commissions produisent à l'interne un rapport plus détaillé où apparaissent, en regard des graphiques régionaux, des graphiques correspondant à leur situation locale.

Chaque commission peut ainsi se situer par rapport à la région. À l'intérieur d'une même commission scolaire, chaque école peut à son tour constater quelle est sa position, comparée à l'ensemble du territoire et de la région.

Quantité d'analyses peuvent être menées. Ainsi, on peut se demander pourquoi, autant en 1re qu'en 2e et en 3e secondaire, les mêmes matières se retrouvent graphiquement en situation de pointe, quant aux taux d'échecs.

Il est permis de penser que chaque commission scolaire s'interroge sérieusement, se donne des priorités en fonction de ses résultats, met en place des moyens de vérification et de contrôle adéquats, puisque, depuis 1982-1983, les taux d'échecs, d'année en année, ont diminué, pour connaître leur plus bas niveau en 1987.

Comme quoi même les échecs peuvent s'avérer un précieux stimulant!...

LA NAISSANCE DU BIPI

En 1987-1988, grâce à la concertation qui s'établissait entre les Services éducatifs de la Commission scolaire de Huntingdon et l'école Notre-Dame, BIPI voyait le jour.

Il ne s'agit pas là d'un sympathique extraterrestre, venu nous rendre visite et nous émouvoir sur grand écran, l'espace de quelques heures, mais d'un bulletin scolaire spécialement conçu pour les élèves en adaptation scolaire: le bulletin individualisé positif et informatisé.

Les auteurs de cet instrument s'étaient donné comme objectif de produire un bulletin descriptif individualisé, conforme aux programmes d'études en français et en mathématique, pour les élèves handicapés et pour les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

Le BIPI permet de situer avec justesse le nombre d'objectifs maîtrisés par chaque élève, selon sa propre situation et son propre rythme. C'est dans ce sens qu'il est individualisé. Dans un même groupe, chacun progresse à sa vitesse, au regard des objectifs à atteindre, de sorte que le contenu des bulletins des élèves peut être très varié.

Un répertoire d'objectifs constitue la banque de données et un logiciel spécialement conçu à cette fin permet de gérer le BIPI.

Ce bulletin peut être utilisé aussi bien au secondaire qu'au primaire, pour les élèves qui éprouvent des déficiences graves d'apprentissage, des troubles de conduite et du comportement, des déficiences intellectuelles légères ou des difficultés légères d'apprentissage.

Les objectifs considérés sont ceux de la 1re à la 4e année et ceux des classes d'appoint.

Que le bulletin soit individualisé et informatisé, cela se conçoit. Mais le qualificatif «positif» ne sert-il qu'à fabriquer un sigle intéressant?

Loin de là. On peut dire que le bulletin est positif parce que ses auteurs, délibérément, ont choisi de s'en tenir à des descripteurs gratifiants. On n'y fait mention que des objectifs «complètement ou partiellement réussis». On n'y parle pas d'échecs, conscients que la plupart des enfants visés en ont assez entendu parler, depuis qu'ils sont à l'école.

Le succès que connaît ce bulletin, depuis quatre ans, est attribuable au caractère collectif de sa conception et de sa réalisation qui ont mobilisé la compétence de plusieurs collaboratrices et collaborateurs.

Des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire ont été libérés pour travailler à l'élaboration du répertoire d'objectifs; des conseillères et des conseillers pédagogiques de français et de mathématique ont vérifié ces objectifs, pour en assurer la conformité avec les programmes; les enseignantes et les

enseignants eux-mêmes en ont fait la validation dans la pratique de leur enseignement, avec leurs groupes d'élèves en adaptation scolaire.

Ce bulletin offre un avantage précieux: les parents s'y retrouvent facilement et peuvent constater où en est leur enfant, dans ses apprentissages. Il est révélateur qu'aucun parent, à ce jour, n'ait formulé de commentaires défavorables à propos de cet instrument.

Enfin, le BIPI s'avère une aide appréciable pour les équipes chargées d'études de cas, en vue du classement ou de l'orientation des élèves. Les renseignements fournis facilitent la tâche des membres de ces équipes et favorisent les prises de décision.

Le logiciel «apprenti», qui assure la gestion du BIPI, répond aux caractéristiques suivantes:

- il convient à tous les effectifs scolaires;
- il s'adapte à tous les programmes;
- il peut être exploité sur ordinateur MAX 256K et IBM compatible, deux unités de disques par appareil, une imprimante EPSON ou FUJITSU.

Les moyens d'enseignement

DES MOYENS ET DES MOTS

La Commission scolaire Mont-Fort, particulièrement sensible à l'importance des moyens d'enseignement, s'est donné comme objectif triennal 1988-1991 de parfaire, chez les agentes et les agents d'éducation de ses écoles, l'habileté à utiliser les outils pédagogiques mis à leur disposition.

Elle a prévu que la concrétisation d'un tel objectif s'effectue au moyen d'activités d'animation et de perfectionnement, de relance et de promotion, et par l'application de mesures d'encadrement pédagogique, administratif et financier.

Son intention était également de favoriser l'application du principe de la «responsabilisation décentralisée».

L'élément déclencheur et intégrateur d'une telle opération fut le lancement d'un vaste plan de promotion du français. Les moyens d'enseignement ciblés furent la bibliothèque scolaire, les manuels scolaires, les applications pédagogiques de l'ordinateur (APO).

- Concernant les activités et les démarches pédagogiques en français, les trois volets du programme furent «servis»:
  - le volet écriture a permis un réinvestissement en lien avec les examens de mai 1988, ainsi que des temps de sensibilisation à la place et à l'utilisation de la grammaire;
  - le volet lecture fut l'occasion d'une relance de la période de lecture libre et gratuite, ainsi que de propositions de méthodes d'enseignement de la lecture au 2e cycle;
  - le volet communication orale suscita la relance des projets «sur le bout de la langue» en 5e et 6e année, «parle-moi de toi» en 2e année, «dans mes mots à moi» en 1re année, ainsi que l'exploitation et la généralisation de la grille de l'examen d'appoint officiel en 3e et 6e année.
- Concernant le matériel pédagogique, un projet d'équipement des classes en grammaires donna lieu à des phases de sélection et de proposition de manuels, d'achats à partir d'un budget particulier de la Commission scolaire, d'animation à l'occasion d'une journée pédagogique et d'exploitation de cet outil.

- Concernant les bibliothèques scolaires, on s'est préoccupé à la fois de l'aspect matériel et de l'aspect pédagogique.

  Sur le plan matériel, on a procédé:

  – à la mise à jour des livres existants: expertise, évaluation, élagage fait en fonction de la propreté des volumes, de leur lien avec l'âge des élèves considérés et avec les programmes en vigueur;

  – à l'achat de volumes, dépense pour laquelle la Commission scolaire a consenti un budget de base de 7 $ par élève, chaque école étant invitée à utiliser aux mêmes fins une partie de son propre budget.

  Les frais administratifs de cette opération furent assumés à partir d'un budget décentralisé.

  Sur le plan pédagogique:

  – on organisa des activités d'animation du livre, de la bibliothèque et du coin de lecture;

  – on assura la relance de l'heure du conte;

  – un budget particulier de la Commission scolaire permit en outre la réalisation d'un projet particulier d'animation dans les écoles, en lien avec la lecture, à raison d'une journée par école pour les enseignantes et les enseignants, ou pour les élèves, ou pour les deux groupes.

- Concernant les programmes d'enseignement, l'évaluation sommative de fin d'année donna lieu:

  – à l'analyse et à l'interprétation des résultats de 6e année;

  – à la détermination d'objectifs cibles à travailler;

  – à des activités d'objectivation et de réinvestissement par classe et par cycle.

- Concernant la «responsabilisation», on s'efforça de promouvoir l'importance et les retombées de la qualité de la langue parlée sur le développement de l'habileté à écrire. Chaque groupe intéressé y trouva sa part:

  – pour les élèves, reconnaissance et valorisation des efforts consentis et des réussites obtenues;

  – pour les enseignantes et les enseignants, proposition d'outils adéquats, rappels, promotion de projets vécus dans le milieu;

  – pour les parents, information, suggestions, réflexions axées sur l'importance de leur rôle et de leur engagement dans le développement, chez leur enfant, de l'habileté à communiquer.

- Concernant les manuels scolaires, la Commission scolaire publia une règle administrative mise en application depuis 1988-1989 et qui a trait au renouvellement et à la reliure des manuels de base.

  C'est un budget de 7 $ par élève que la Commission scolaire consacre à cette double opération et il est prévu que cette règle s'applique sur huit ans.

  Une évaluation de la situation et des besoins est prévue en 1990-1991, au regard des matières autres que le français, les mathématiques et l'anglais.

- Concernant les APO, la Commission scolaire, considérant qu'il s'agit là d'un outil pédagogique de première valeur, s'est fixé un plan de développement adapté aux objectifs que le Ministère lui-même s'est donnés en la matière, à savoir:

  – familiariser l'élève avec l'ordinateur;

  – l'initier à l'utilisation créatrice de l'ordinateur pour réaliser des projets individuels en petit groupe;

  – utiliser l'ordinateur comme aide et soutien à l'apprentissage, par diverses applications ponctuelles.

  Ces objectifs se concrétisent par l'exploitation de l'ordinateur considéré comme:

  – transmetteur de connaissances;

  – simulateur autant dans le domaine du réel que dans celui de l'imaginaire;

  – machine programmable pouvant prévoir, modéliser, comparer le modèle aux résultats obtenus;

– outil pour traitement de texte, base de données, éditeurs graphiques ou musicaux, etc.;

– outil au service de la robotique et de la télématique.

Il est intéressant de noter que sur trois ans — 1988-1991 — la Commission scolaire a consacré au développement de l'informatique utilisée à des fins pédagogiques, des budgets de l'ordre de:

– 45 000 $ en perfectionnement,
– 54 000 $ en achat d'appareils et de logiciels,
– 25 000 $ en mobilier.

Il s'agit donc d'un budget de 124 000 $, auquel s'ajoute une contribution du Ministère de quelque 50 000 $ pour l'achat d'appareils. Le Ministère a également consenti des subventions qui ont favorisé, surtout au début de la mise en œuvre du plan de développement, l'organisation du perfectionnement et l'achat de logiciels.

Nous le constatons, la Commission scolaire Mont-Fort a su «se donner les moyens et les mots» pour grandir. «Les résultats obtenus à la suite de la réalisation de ces projets, fait remarquer M. Réjean Forgues, directeur des Services éducatifs, sont très stimulants et incitatifs à poursuivre le développement dans le même sens.»

MA RECHERCHE

Une enseignante de carrière maintenant à la retraite, mais dont les petits-enfants sont sur les bancs de l'école primaire, prend plaisir, lorsqu'elle a des heures disponibles, à se rendre utile comme bénévole dans l'école voisine de chez elle. On la voit souvent à la bibliothèque, où elle adore agir comme conseillère auprès des enfants.

Il y a quelque temps, alors que la bibliothèque était déserte, elle mit la main sur un fascicule intitulé «Ma recherche». Elle s'assit et en moins d'une demi-heure, elle en avait avidement dévoré le contenu. Plus sa lecture avançait, plus elle était enthousiaste.

Quand elle eut terminé la 35e et dernière page du fascicule, elle ne put s'empêcher de s'exclamer: «Que les enseignantes et les enseignants de la Montérégie ont de la chance, aujourd'hui, de pouvoir compter sur un pareil guide; je crois que je suis née trop tôt!»

Elle avait bien raison... du moins quant à la première partie de son affirmation!

C'est en 1989 que le Sous-comité des moyens d'enseignement de la Montérégie eut l'idée de produire «Ma recherche», une initiation à une méthode de recherche pour les élèves du 2e cycle du primaire.

La responsabilité du projet fut confiée à M. Jacques Sénéchal, de la Commission scolaire Saint-Exupéry, qui s'adjoignit, comme personne-ressource, Mme Jacqueline Beaulac, de la Commission scolaire Sainte-Croix.

La méthode mise au point propose un cheminement fondé sur l'apprentissage par imitation, qui permet à l'élève d'accomplir sans commettre d'oublis chacune des étapes que suppose toute recherche.

L'objectif des auteurs est de «rendre les élèves plus habiles, par imitation, à suivre les étapes d'un travail de recherche, en les aidant à planifier et à organiser ce travail d'une manière plus autonome».

De façon plus explicite, les auteurs veulent que l'élève:

- apprenne à repérer à la bibliothèque tous les documents adéquats;
- développe les techniques de consultation des ouvrages de référence, des volumes spécialisés et de tout autre document choisi dans le but de sélectionner de l'information;
- rédige un texte d'information sur un sujet donné, sous la forme d'un compte rendu (mini-livre).

Le guide d'initiation a soin de présenter dans les moindres détails, mais de façon concise et claire, chacune des étapes de la réalisation d'une recherche.

- Les élèves se familiarisent d'abord avec la bibliothèque — cœur de l'école — et ses ressources: personnel à l'œuvre, mode de classement de la documentation disponible, types de catalogues à consulter, types de documents à la disposition des jeunes chercheurs: encyclopédies générales et spécialisées, dictionnaires en tout genre, périodiques, journaux et hebdomadaires, volumes spécialisés.
- Ils sont ensuite invités à choisir un sujet, simple au début et de plus en plus complexe au fur et à mesure qu'ils deviennent plus habiles dans l'art de la recherche. Ils peuvent opter pour un travail en équipe ou une recherche individuelle.
- Puis on leur montre en quoi consiste le plan de recherche, quelles en sont les différentes parties. On leur propose même un modèle.
- Leur plan étant élaboré, ils s'initient à la collecte de l'information, s'habituent à prendre des notes. On leur propose un modèle de fiche brouillon, où ils voient ce qu'il faut en tout premier lieu noter: les références qui leur permettront d'établir la bibliographie des ouvrages qu'ils auront consultés.

Ils en arrivent finalement à l'étape-clé, la présentation au propre de leur recherche. Encore ici, on met sous leurs yeux un modèle à imiter.

Les auteurs de la méthode suggèrent aux enseignantes et aux enseignants trois types d'évaluation; pour chacun, ils fournissent des précisions pédagogiques éclairantes. Ces trois types sont:

- l'auto-évaluation, avec exemples de consignes personnalisées auxquelles l'élève répond par «oui» ou «non»;
- l'évaluation par les autres élèves;
- le retour collectif au cours duquel l'élève s'exprime sur ce qu'il a fait, les difficultés rencontrées, les moyens utilisés pour les éliminer ou les atténuer; cette formule permet à l'enseignante ou à l'enseignant de discuter avec les élèves de la qualité de l'information trouvée et d'éveiller leur sens critique.

La méthode comporte un fascicule du maître qui contient quantité de moyens pratiques pouvant faciliter le travail de recherche des élèves, des suggestions d'exercices ou de lectures propres à mieux assurer la maîtrise des étapes les plus complexes, pour les enfants.

Le fascicule 2 est composé des pages s'adressant spécifiquement à l'élève. Celles-ci sont vraiment à sa portée. On y trouve notamment tous les modèles permettant à l'élève de mener à bien sa propre recherche par imitation.

Le grand intérêt de cette méthode réside dans sa conception très professionnelle. On y retrouve, simplifiées, les étapes fondamentales de toute recherche, à quelque niveau qu'elle se fasse. Ainsi, dès le 2e cycle du primaire, l'enfant peut acquérir des habiletés et maîtriser une méthode qui lui serviront par la suite, au secondaire comme au cégep et à l'université.

Il s'agit là d'un guide dont les mérites sont tels qu'il devrait franchir les frontières de la région où il a vu le jour.

RÉPERTOIRE DE LA DOCUMENTATION AUDIOVISUELLE

En juin 1990, le Centre des médias de la Commission scolaire de Jacques-Cartier était fier d'offrir à son personnel enseignant et professionnel *Le répertoire de la documentation audiovisuelle et des ressources didactiques 1990*.

Il s'agit là d'une légitime fierté, vu la qualité exceptionnelle du produit, autant dans sa présentation que dans son contenu. Dès le départ, la couverture du répertoire, de composition graphique soignée et visuellement attrayante, et la reliure pratique du document disposent favorablement les usagers. Son contenu ne déçoit à aucun moment.

C'est grâce à l'informatisation de la banque de documents du Centre des médias, riche de quelque 2 000 titres, que le répertoire a pu voir le jour. Il contient lui-même un index de plus de 1 200 titres. Pour chacun, une fiche signalétique apparaît, comprenant la description du document, l'année de sa production, sa durée ou le nombre d'éléments qu'il comporte, la classe à laquelle il s'adresse, le producteur, la collection ou la série, le titre, une cote qui précise s'il s'agit de cassettes, de diapositives, de diaporamas, d'ensembles multimédia, de films 16 mm, de photographies, de jeux éducatifs ou de vidéocassettes.

La description de chaque document est claire et concise. L'enseignante ou l'enseignant, à la simple lecture de ces données, peut déjà savoir si tel document répond à ses attentes et saura s'intégrer à la leçon qu'il ou elle prépare.

Voici, en guise d'exemple, un titre pris au hasard:

- *La reconnaissance du chien:* L'index informe que ce titre est classé à la fois parmi les documents pouvant servir en français et en sciences humaines. Dans ce deuxième cas, il apparaît dans la section intitulée «Milieu canadien, 6e année, culture canadienne, contes et légendes». La fiche signalétique indique en outre que le document fait partie de la collection «Si on se racontait des contes et des légendes»; son producteur est l'ONF; c'est un diaporama produit en 1977; il est d'une durée de neuf minutes, comporte un document d'accompagnement et s'adresse aux 10-11 ans. Sa description: «Un chien qui devait tuer un homme et son fils les reconnaît et les sauve des voleurs. Conte folklorique provenant de la Nouvelle-Écosse, dit par Viola Léger.»

Le répertoire ne saurait être plus pratique. Il débute par une série de pages bleues qui fournissent tous les détails de la procédure de prêt de documents: réservation, livraison et retour, exemple de formulaire de prêt, recommandation quant aux délais, explications propres à familiariser le personnel avec chacune des données de la fiche signalétique, table des matières. Il se termine également par des pages bleues, l'index des quelque 1 200 titres que contient le répertoire.

Chacune des parties du répertoire proprement dit débute par une page jaune. Celle-ci annonce le sujet ou la matière qui chapeaute la série des pages blanches suivantes. Ces sujets sont présentés dans l'ordre alphabétique: adaptation scolaire, anglais langue seconde, arts, divertissements, éducation physique, etc.

M. André La Terreur, conseiller pédagogique responsable de cette publication, termine son introduction en souhaitant que le *Répertoire de la documentation audiovisuelle et des ressources didactiques 1990* du Centre des médias de la Commission scolaire de Jacques-Cartier réponde aux attentes des usagers et leur permette d'intégrer à leur enseignement les outils pédagogiques qui y sont décrits.

Un catalogue aussi pratique et présenté avec un tel soin a toutes les chances de «se vendre». Ce répertoire, né grâce à l'informatisation du Centre des médias, a suscité les éloges des responsables des moyens d'enseignement des commissions scolaires de la Montérégie réunis en colloque.

LE SOUS-COMITÉ RÉGIONAL DES MOYENS D'ENSEIGNEMENT

Depuis 1985, des représentantes et des représentants de quelques commissions scolaires de la Montérégie se sont réunis régulièrement pour se concerter sur le développement des centres de documentation et des moyens d'enseignement.

Après plusieurs années de vaches maigres pendant lesquelles les bibliothèques scolaires s'étaient peu à peu étiolées, le besoin de se serrer les coudes s'imposait. Pour remonter la pente et trouver les solutions aux différents problèmes, rien de mieux que la mise en commun des questions et l'union dans l'effort coopératif.

De cette concertation persévérante et méthodique est née une impulsion qui a entraîné un mouvement de redressement des centres de documentation dans toute la région.

Afin de répondre aux besoins des écoles primaires et secondaires, le Sous-comité a organisé des activités variées: la journée des directions d'écoles primaires en novembre 1988, la journée sur l'informatisation des bibliothèques en mars 1991, la rencontre sur la documentation audiovisuelle à l'automne 1991, etc.

Le Sous-comité a produit pour les écoles différents documents, tels *Le guide d'achat des nouveautés* qui paraît chaque année, *Ma recherche* et un guide de gestion qui sera disponible pour la rentrée de 1991. On prépare actuellement un répertoire de personnes-ressources pour les centres de documentation.

Ce bilan est le fruit de la contribution de tous les membres du groupe. Chaque rencontre est d'ailleurs l'occasion d'un échange d'information qui permet de se tenir à la fine pointe du développement des moyens d'enseignement.

Plus que jamais, le centre de documentation est un lieu essentiel dans la formation de l'élève.

M. Jean-Yves Théberge, conseiller pédagogique à la Commission scolaire Saint-Jean-sur-Richelieu, préside le Sous-comité des moyens d'enseignement depuis sa fondation.

«TOUT LE MONDE Y PASSE...»

La Commission scolaire Davignon, consciente du rôle que joue l'informatique dans notre monde moderne et de l'importance que peut avoir l'ordinateur utilisé à des fins pédagogiques, décidait, en mai 1990, de lancer une vaste opération permettant à tous ses élèves, de l'éducation préscolaire à la 5e secondaire, de se familiariser avec cet outil d'apprentissage.

Un tel projet ne peut se réaliser que si on y croit. Non seulement les autorités de la Commission scolaire étaient pénétrées de cette conviction, mais elles surent la propager jusqu'au sein du Conseil des commissaires. Dès le point de départ, cet organisme de décision fut mis au courant des tenants et aboutissants du projet. Régulièrement, les élus continuent d'être informés sur tout ce qui concerne ce dossier des applications pédagogiques de l'ordinateur (APO), tel qu'il se développe dans leur milieu.

La conviction ne suffit pas. On doit pouvoir compter sur une personne-ressource qui ait le goût, l'enthousiasme, la créativité, la compétence surtout qui permettent de lancer un pareil bateau et de le mener à bon port. Cette ressource, la Commission scolaire se l'est donnée, en la personne de son conseiller pédagogique de mathématique, un éducateur déjà entièrement voué, au départ, à la cause des APO. Sa tâche fut réaménagée de façon à ce qu'il puisse consacrer la moitié de son temps à la réalisation du projet. Ce n'est pas une manière très juste de parler, si on songe que M. Brian Rogers, en réalité, ne calcule pas son temps: il n'en a pas le temps!

La personne-ressource aurait beau déborder de feu sacré, si elle ne peut compter sur l'engagement du personnel enseignant, ça ne mène pas loin. Des moyens concrets ont été pris pour susciter, chez les enseignantes et les enseignants, le goût de s'embarquer.

On a équipé les écoles d'ordinateurs et, à cet égard, on n'a pas lésiné. Sur dix écoles primaires, huit ont leur laboratoire d'informatique; il y a même deux laboratoires dans l'une d'entre elles. Les deux écoles qui restent auront également leur laboratoire dès septembre 1991.

Chaque laboratoire représente un investissement de quelque 35 000 $. L'équipement en place, à ce jour, représente la respectable somme de 240 000 $ et cela ne comprend ni les logiciels, ni le perfectionnement du personnel. La source de financement de cet achat, c'est la Commission scolaire elle-même.

Mais pour avoir le goût de s'installer devant un ordinateur et d'en exploiter les capacités, il faut avoir l'habileté requise. Cette condition est encore plus essentielle si vous avez vous-même à agir comme «initiateur» d'un groupe d'élèves qui ne demandent qu'à «jouer du clavier».

De l'information a été donnée et des ateliers de perfectionnement ont été planifiés. Début septembre, M. Aubé, de l'Université de Sherbrooke, animait une soirée d'information sur le certificat des applications éducatives de l'ordinateur. Les ateliers, pour l'ensemble des enseignantes et des enseignants, eurent lieu au tout début de l'année scolaire 1990-1991. Ils regroupaient les participantes et les participants pour des périodes d'une à deux heures, après leurs classes ou à l'occasion des journées pédagogiques. Revenant quatre fois en trois mois, ces leçons d'initiation n'avaient rien de menaçant et ne risquaient pas d'entraîner la saturation.

Les ateliers portaient sur :

- l'initiation technique au laboratoire;
- les APO en français;
- les APO en mathématique;
- le traitement de texte au primaire.

Afin que l'intérêt de ces ateliers soit encore plus grand, on s'est organisé pour qu'ils permettent aux membres du personnel d'exploiter le matériel même qu'ils auraient à utiliser avec leurs élèves. Ce matériel consiste en des guides que la Commission scolaire a pu réaliser grâce à ceux produits au CEMIS de Coaticook. De tels instruments couvrent le français et les mathématiques, de la 1re à la 6e année du primaire. Ils comportent un tableau des objectifs à atteindre, une fiche d'utilisation pour chaque logiciel exploité, des exercices à proposer aux élèves. Ils peuvent également contenir des commentaires sur les avantages qu'offrent les logiciels, leurs désavantages, s'il en est, les difficultés qu'ils peuvent présenter, le temps que l'on devrait y consacrer et à quelle dose, l'environnement idéal permettant de favoriser le genre de situation d'apprentissage proposé, l'attitude que démontrent les élèves et l'intérêt qu'ils y apportent normalement.

Les conseillères et les conseillers pédagogiques de français et de mathématique furent d'une disponibilité totale, pendant toute cette phase d'initiation, mais malgré toute leur bonne volonté, il leur aurait été impossible d'être partout à la fois et de répondre à toutes les demandes.

Aussi, le projet prévoyait que soient formés des multiplicateurs dont la présence serait assurée dans chaque école et rendrait celle-ci autonome. Des enseignantes et des enseignants furent sélectionnés en fonction de leur intérêt pour l'informatique et de leur désir de s'engager comme ressource de leur milieu.

Les personnes sélectionnées — une par école — furent libérées pour six rencontres d'une demi-journée et reçurent la formation prévue. Des enseignantes et des enseignants de 1re et 2e secondaire furent également invités à cette formation. Cette seule opération représente un investissement de 5 625 $, mais les retombées sont incalculables.

Un autre élément qui contribua à faire tomber les réticences, chez le personnel enseignant, c'est l'éventail des possibilités qui furent mises à leur disposition. On n'était pas astreint à un nombre limité de logiciels, mais on pouvait faire son choix parmi la cinquantaine disponible.

Il faut dire que, depuis cinq ans, on faisait preuve de prévoyance; on a procédé régulièrement à l'achat de logiciels; 5 000 $ y ont été consacrés. Chaque fois qu'on le pouvait, on effectuait l'achat de licences, ce qui est un atout exceptionnel, surtout quand on n'a pas trop d'argent! À titre d'exemple, signalons que le logiciel COPAIN coûte 500 $; la licence qui en permet l'utilisation dans toutes les écoles et toutes les classes intéressées en coûte 900 $.

Ajoutons à cela que le responsable du projet est à l'affût de tout ce qui se publie ailleurs en fait de guides et qu'il met ces ressources à la disposition du personnel.

Il est même en train de constituer une banque de logiciels qui pourraient être prêtés aux élèves équipés d'un ordinateur à la maison, ce qui leur permettrait de poursuivre leurs apprentissages chez eux.

Ce qui s'est concrètement passé dans chaque école peut ressembler à ce que l'on a observé dans l'une d'entre elles:

- la présence d'un laboratoire d'informatique dans l'école exerce en soi une pression positive; on ne peut passer longtemps devant, y voir entrer les autres, surtout, et constater ce que ça donne avec les élèves, sans que naisse en soi-même l'envie d'y pénétrer à son tour et de «s'essayer»;
- au début de novembre, sur les douze groupes que compte l'école, deux ou trois s'embarquent; bientôt, par effet d'entraînement, c'est six groupes qui utilisent le laboratoire; les échanges entre enseignants jouent un rôle de stimulation; en avril, il ne reste plus qu'un groupe et on le sent mûr pour plonger;
- la présence des multiplicateurs dans le milieu est un facteur de première importance; on peut réaliser des projets spéciaux et toute une dynamique s'installe; l'équipe-école a vraiment l'impression que l'informatique, c'est son affaire à elle;
- il faut dire enfin que l'intérêt spontané des élèves eux-mêmes et la rapidité étonnante avec laquelle ils découvrent les secrets de l'ordinateur jouent un rôle déterminant sur l'évolution du projet; cette familiarité a été rendue encore plus grande grâce à l'organisation technique qu'on a su prévoir: les enfants n'ont pas à manipuler de disquettes; on ouvre l'écran, le menu approprié apparaît aussitôt et l'on peut se mettre à l'ouvrage sans problème, comme si on était devant son téléviseur!

Même les enfants de l'éducation préscolaire ont accès à l'ordinateur. Des appareils MAX étaient disponibles; on a décidé de les installer dans les maternelles. Mais les petits peuvent également se rendre au laboratoire. En un sens, ils sont doublement privilégiés puisque leurs éducatrices ont déjà eu une formation appropriée, il y a un an.

Un fait démontre jusqu'à quel point le personnel enseignant de la Commission scolaire Davignon est «embarqué». Cinquante enseignantes et enseignants sont présentement inscrits au certificat d'application éducative de l'ordinateur; cela correspond à deux groupes qui reçoivent leur formation dans leur milieu même, puisque c'est l'Université qui se déplace.

On aura donc commencé par le commencement: l'éducation préscolaire et le primaire. Le secondaire ne tardera pas à emboîter le pas. Ne croyons pas, cependant, qu'il ne s'y fait rien, présentement. Bien au contraire. Le cours d'ISI se donne, plus un cours de traitement de texte en 1re secondaire. Dès septembre, un cours complémentaire en informatique sera offert en 1re et 2e secondaire.

Mais une structure comme celle qui a été implantée au primaire, avec la mise sur pied d'un laboratoire, est à venir. Déjà, les enseignantes et les enseignants de 1re et 2e secondaire ont été invités aux rencontres des multiplicateurs. La percée dans cet ordre d'enseignement commencera donc normalement par ces groupes de premier cycle, surtout que les élèves arrivant de 6e année du primaire en «redemanderont».

Et ce sera bientôt comme «sur le pont d'Avignon»: tout le monde y passera!

LE SOUS-COMITÉ RÉGIONAL APO-MONTÉRÉGIE

APO-Montérégie est, depuis l'année 1986, le fructueux regroupement de tous les agents et agentes d'éducation des commissions scolaires de la région dans le domaine des applications pédagogiques de l'ordinateur. Il s'agit d'un sous-comité régional relevant du Comité des directeurs des services éducatifs.

Les animateurs des trois CEMIS régionaux y trouvent un lieu privilégié pour rayonner dans la région. Par leur participation à cet organisme, leur travail rejoint mieux les préoccupations et les besoins des commissions scolaires.

La Direction régionale du MEQ, par l'entremise de son représentant attitré, y joue un rôle actif et assure une meilleure diffusion de l'information.

APO-Montérégie s'est donné de puissants moyens d'action, avec l'appui de la Direction régionale et l'aval des DSE:

- une banque de ressources en APO, rassemblant plus de 40 activités de perfectionnement, mise à la disposition des organismes scolaires;
- un bulletin d'information, publié quatre fois par année, qui diffuse des renseignements spécialisés;
- un comité de direction, composé de sept membres — dont les trois animateurs de CEMIS régionaux et le responsable des APO à la Direction régionale —, qui assure l'animation, la coordination et le suivi des dossiers;
- des projets régionaux d'innovation pédagogique, regroupant plusieurs commissions scolaires: télématique, intégration des matières, etc.;
- de nombreux guides d'activités pédagogiques servant à l'animation des ateliers de perfectionnement. Depuis 1986, on compte plus d'une trentaine de guides préparés par des conseillères et des conseillers pédagogiques ou des enseignantes et des enseignants. Ces documents peuvent aussi servir aux enseignantes et aux enseignants dans une démarche personnelle d'appentissage;
- des séminaires regroupant des conseillères et des conseillers pédagogiques, des enseignantes et des enseignants de différentes disciplines.

Le ralliement des forces vives du milieu, la mise en commun des meilleures énergies, la souplesse des structures, la volonté des commissions scolaires expliquent le succès de ce Sous-comité, l'un des plus dynamiques de la région.

M. Michel Arcouet, conseiller pédagogique à la Commission scolaire des Cantons, est actuellement le président d'APO-Montérégie.

L'adaptation scolaire

La première innovation dont ces pages témoignent, au tout début du chapitre consacré aux écoles à vocation particulière, aurait fort bien pu prendre place ici. Elle décrit en effet l'exceptionnelle réalisation que représente l'école Le Déclic, vouée à la réintégration d'élèves du primaire en troubles graves de conduite et du comportement.

C'est donc un second projet lié à l'adaptation scolaire que ce chapitre aborde. Il y est question de matériel didactique adapté, conçu pour des élèves du secondaire en difficulté d'apprentissage.

PLEIN LA VUE!

Il arrive que nos écoles secondaires se sentent démunies, face à leurs élèves en difficulté grave d'apprentissage, ou présentant une déficience intellectuelle légère. Les enseignantes et les enseignants chargés des groupes que composent ces élèves se disent souvent à court de moyens et se plaignent parfois des programmes ou des instruments dont ils disposent, qu'ils trouvent inadaptés.

C'est pour remédier à cette situation que le Sous-comité régional de l'adaptation scolaire de la Montérégie s'est donné comme objectif de produire un matériel didactique adapté, afin d'améliorer les habiletés à lire, la compréhension de leurs lectures, chez les élèves de ces groupes, classés en cheminements particuliers 1, 2 et 3 — les 13-14 ans, 14-15 ans, 15-16 ans, pour employer une terminologie familière.

On a fait en sorte que le matériel conçu puisse également servir en cheminements particuliers temporaires et en insertion sociale et professionnelle.

Le travail coordonné par le Sous-comité a débuté en 1986-1987. On s'y est engagé au rythme des disponibilités des

ressources humaines. Les commissions scolaires de Huntingdon, du Goéland et Saint-Jean-sur-Richelieu ont particulièrement collaboré à la réalisation du projet.

Présentement, tout s'achève: le matériel créé sera édité par MONDIA, sous le titre générique *Plein la vue!*. Le «niveau I» sera disponible pour la rentrée scolaire de septembre 1991.

Le financement du projet a été assuré par les commissions scolaires de la Montérégie; le ministère de l'Éducation y a participé par l'entremise du projet *«Le français à l'école, recherche dans les commissions scolaires»*.

Les auteurs du matériel sur le point de voir le jour avaient en tête une réalité bien précise:

- les élèves visés ont un retard scolaire de deux ans et plus, tant en français qu'en mathématique;
- sur le plan scolaire, la majorité de ces élèves en sont encore à la maîtrise des apprentissages prévus pour le primaire;
- ils sont regroupés dans des classes spéciales et on a principalement en vue leur intégration au marché du travail;
- ils sont souvent démotivés, décrocheurs en puissance;
- certains peuvent présenter un léger handicap intellectuel.

On a tout naturellement choisi le français comme matière de base à exploiter parce que dans la vie, tant sur le plan de la communication que sur celui des réalisations, tout passe par la langue, lue, écrite et parlée. Mais c'est plus particulièrement la lecture qu'on a voulu favoriser, à partir des objectifs terminaux des programmes d'études de la 2e année du primaire à la 1re année du secondaire inclusivement.

On a tout mis en œuvre pour que le matériel puisse être utilisé l'année durant. Les thèmes exploités conviennent tant aux garçons qu'aux filles; on y tient compte de leurs valeurs socio-culturelles et de leurs goûts, de sorte qu'ils ne risquent pas d'être rapidement démodés.

Le matériel répond à une pédagogie de projet et tend à personnaliser l'apprentissage de la lecture dans une situation d'enseignement collectif:

- on donne à chaque élève des textes et des exercices adaptés à son degré de compétence en lecture, propres à améliorer son habileté à lire et, par voie de conséquence, à faire naître chez lui le goût de lire;
- même si, dans un groupe, le niveau de compétence en lecture varie d'un élève à l'autre, il est possible que tous travaillent à un thème commun; l'enseignante ou l'enseignant personnalise son approche, assurant à chaque élève un soutien particulier et approprié.

Sur le plan de la méthode, on présente à l'élève un projet de lecture sur un thème commun qui débouchera sur une production orale ou écrite. Entre le point de départ commun qu'est le thème et le point d'arrivée également commun qu'est la production, l'élève réalise un travail individuel écrit à partir de textes conçus en fonction de sa maîtrise de la lecture.

C'est ici qu'apparaît l'originalité des pistes exploitées par les auteurs.

Tous, nous avons tendance à décrocher quand nous entreprenons la lecture d'un texte qui se fait hermétique ou se situe dans des sphères de pensée ou d'expérience qui nous sont plus ou moins étrangères. Cela est encore plus vrai chez la personne peu encline à la lecture ou éprouvant des difficultés graves d'apprentissage au regard de cette activité intellectuelle.

Les textes proposés aux élèves sont de niveaux de difficulté variés; on les a regroupés en trois catégories, selon que l'élève, au regard de la lisibilité, est considéré comme lecteur débutant, lecteur intermédiaire ou lecteur moyen. Un lecteur débutant n'est pas un analphabète; il possède une certaine base de lecture.

Ces textes peuvent être informatifs, expressifs ou incitatifs. Ils sont en nombre égal pour chaque catégorie de lecteurs. Chacun présente à l'élève:

- une intention de lecture,
- des consignes claires,
- une fiche de travail.

Toute l'information emmagasinée par l'élève donne lieu à la réalisation de communications communes; ce pourrait être, par exemple:

- la participation à un jeu questionnaire sur les animaux;
- la réalisation d'une brochure sur la moto et son utilisation;
- la rédaction d'un livre personnel ayant pour thème: *je deviens un consommateur averti dans l'achat de mes vêtements.*

Le matériel est conçu de sorte que l'élève soit ou devienne le plus autonome possible dans l'exécution de son travail et acquière une méthode de travail qui lui fait souvent défaut.

Pour chacune des classes, le matériel comporte:

- un livre du maître,
- un manuel de l'élève,
- neuf cahiers de textes et d'activités, trois par catégorie de lecteur.

Et que vienne septembre 1991, pour que l'on puisse offrir aux élèves en adaptation scolaire du secondaire un matériel spécialement conçu pour eux et qui leur en mettra «plein la vue!».

LE SOUS-COMITÉ RÉGIONAL DE L'ADAPTATION SCOLAIRE

Le Sous-comité régional de l'adaptation scolaire — mieux connu sous le sigle de SCRAS — compte parmi les plus anciens organismes de concertation régionale de la Montérégie. Sa naissance remonte aux années soixante-dix.

Il est de tradition, dans ce groupe, de maintenir un esprit de concertation, de collaboration, de simplicité, de respect. Les discussions, les échanges et les travaux réalisés conjointement par les responsables de l'adaptation scolaire demeurent un moyen privilégié de ressourcement qui permet d'éviter un isolement professionnel par rapport à un groupe d'élèves qui présentent des besoins si particuliers et si diversifiés.

Le soutien apporté par les collègues, par le personnel professionnel de la Direction régionale et par d'autres personnes-ressources, représente un atout précieux et une richesse dont profitent tous les milieux scolaires.

Les grands thèmes de la communication, du développement et du ressourcement reviennent régulièrement à l'ordre du jour des réunions.

Il va de soi que les DSE suivent les travaux du groupe avec une attention et un intérêt particuliers.

Le dynamisme des membres du SCRAS est proverbial. Un répertoire complet des nombreuses productions et réalisations accomplies paraîtra en annexe de son prochain rapport annuel.

Madame Pauline Danis, de la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe, est la présidente du SCRAS.

Les services complémentaires

UN PROTOCOLE AVEC LA DIRECTION DE LA PROTECTION DE LA JEUNESSE

Même dans ces «jardins ensoleillés» que sont les commissions scolaires de la Montérégie, il arrive que de jeunes plants, plus ou moins adaptés à leur «plate-bande», deviennent des cas d'abandon scolaire, ou d'absentéisme, ou d'expulsion, etc.

Le Sous-comité régional des services complémentaires de la Montérégie, confronté à cette réalité, s'est donné comme objectif, à l'automne 1990, de doter la région d'un instrument qui permet de coordonner:

- le signalement de tels cas à la Direction de la protection de la jeunesse (DPJ);
- les relations entre cet organisme et les commissions scolaires.

Il s'agit d'une fiche de quelques pages, dont la première comporte:

- un titre: «Signalement à la Direction de la protection de la jeunesse», suivi de l'adresse de cet organisme et du rappel des articles de la Loi sur l'instruction publique concernant l'abandon scolaire, l'absentéisme et l'expulsion d'élèves;
- trois espaces réservés précisément:
  - à l'inscription de l'élève;
  - à la décision prise par la DPJ: soit de retenir le signalement, auquel cas les coordonnées de l'équipe responsable sont spécifiées; soit de ne pas retenir le signalement, auquel cas sont fournis des commentaires, s'il y a lieu;
  - au suivi du dossier, qui consiste en des dates correspondant à chacune des interventions des parties.

En seconde page, trois espaces sont prévus, réservés:

- à l'identité du détenteur ou de la détentrice de l'autorité parentale;
- à la nature du signalement;
- aux démarches et aux communications qui se sont produites antérieurement au signalement, tant auprès de l'élève que de l'autorité parentale.

Ces deux pages peuvent être suivies d'une ou de plusieurs autres intitulées «Situation de l'élève». On y relate tous les faits pertinents liés au comportement de celui-ci, à l'école et à la maison, les interventions qui ont eu lieu et les résultats obtenus, et tout autre commentaire de nature à éclairer le cas.

Il s'agit, en somme, d'un instrument qui se veut aussi précis que concis; d'une fiche qui permet de contrôler facilement le suivi que connaît tout signalement à la DPJ, pour le mieux-être et la protection des enfants ou des jeunes en cause.

LES SERVICES DE PSYCHOLOGIE

Au cours de l'année scolaire 1989-1990, le Sous-comité des services aux élèves de la Montérégie se donnait comme objectif de doter les commissions scolaires du territoire d'un programme de psychologie qui soit évaluable.

La tâche fut confiée à M[me] Luce Beauregard, psychologue consultante en gestion.

Il s'agissait pour celle-ci d'un véritable défi, puisqu'elle devait travailler pour plusieurs clients à la fois: 38 commissions scolaires fort différentes les unes des autres, ne fut-ce que par l'importance de leurs effectifs et la diversité de leur style de gestion.

Le canevas de programme réalisé pallie cette difficulté, se voulant une proposition de démarche et se présentant

comme un instrument flexible, adaptable aux besoins particuliers de chaque milieu.

Il est aussi fort pratique, enraciné dans le concret. On y insiste au départ sur les préalables essentiels à l'établissement d'un programme de service de psychologie dans une commission scolaire:

- s'assurer de «faire la bonne chose»;
- s'assurer que la bonne chose soit faite «par la bonne personne»;
- s'assurer de «bien faire les choses».

Le canevas présenté comprend:

- une analyse de la situation telle que la conçoit l'auteure et pouvant servir de soutien à l'analyse que fait la commission scolaire de son propre vécu;
- une démarche propre à faciliter l'étude que fait cette commission scolaire, des options pouvant être retenues compte tenu de ses objectifs et de ses priorités;
- une proposition de programme adaptable aux choix de la commission;
- un guide de mise en œuvre et d'évaluation tenant compte des résistances au changement que connaît tout milieu qui innove.

L'usage de cet instrument n'est pas réservé exclusivement aux responsables des services complémentaires. L'auteure prévoit qu'on le présente au personnel professionnel, aux directions d'école, à toute personne intéressée soit comme cliente, soit comme partenaire; qu'on fasse de cet outil de gestion un instrument de communication et de réflexion; qu'il permette le développement d'un langage commun; qu'il contribue à assurer une meilleure stabilité au regard des objectifs que se donne un milieu et des ressources humaines et matérielles qu'il affecte à leur réalisation.

Au départ, l'auteure a soin de définir les termes utilisés dans son canevas, toutes les personnes intéressées pouvant, de ce fait, comprendre sensiblement la même chose, sous les mêmes démonstrations.

Dans l'inventaire et l'analyse de la situation auxquels est consacré le premier chapitre, M^me^ Beauregard situe le droit de l'élève et les responsabilités de la commission scolaire dans le cadre légal et réglementaire existant et présente un tableau hiérarchisé des objectifs du Ministère qui sont en lien avec ceux des organismes d'éducation intéressés. Mais elle insiste sur l'importance primordiale, pour une commission scolaire, de situer ses services complémentaires par rapport à sa mission et à ses objectifs propres, plutôt qu'en considération des seuls objectifs du Ministère. Chaque milieu doit s'engager par rapport aux services complémentaires et à chacun des champs d'intervention qu'il entend mettre en place.

Pour ce faire, la commission scolaire doit s'imposer un inventaire de la situation «sur le terrain». À cet égard, l'auteure trace un portait réaliste de l'évolution des besoins des clients qu'elle relève: besoins de l'adaptation scolaire, qui vise 10 à 20 p. 100 des effectifs des écoles; des jeunes qu'un manque de motivation risque de transformer en décrocheuses ou en décrocheurs; des directions d'école, du personnel enseignant, des parents et des élèves, autant de clients à des titres très particuliers.

Elle décrit les ressources internes et externes disponibles, leurs spécificités et l'importance de les utiliser compte tenu de ces particularités qui les caractérisent.

Elle montre comment les commissions scolaires ont non seulement à vivre la concurrence avec le réseau privé, mais se voient dans l'obligation d'accueillir en tout temps de l'année les élèves qui en reviennent pour toutes sortes de raisons et nécessitent souvent de l'aide particulière; comment il leur faut faire face à leurs responsabilités avec des ressources financières toujours plus limitées.

Suivent des tableaux qui fournissent un inventaire précis des services complémentaires pouvant être offerts par les commissions scolaires dans le champ de la psychologie, aux niveaux suivants:

- promotion — prévention,
- dépistage — évaluation,
- première ligne — intervention de crise,
- services spécialisés.

Dans le deuxième chapitre, M^me^ Beauregard propose une réflexion approfondie conduisant à des choix difficilement réversibles pour les prochaines années, par rapport aux objectifs du programme de psychologie.

Elle démontre l'importance, pour les services complémentaires, d'insérer leurs activités dans l'ensemble des activités de la commission scolaire. Cette recherche de cohérence, selon elle, ne sera fructueuse que si la définition des objectifs et des priorités devient une opération socialisante, faite à partir d'échanges entre les groupes et les individus.

Ces objectifs sont classés par ordre de priorité et traduits en niveaux d'intervention — les quatre énumérés précédemment. Un pourcentage de temps est alloué à chaque niveau et des justifications sont fournies quant à l'établissement de ces pourcentages. L'auteure souligne toutefois qu'il n'y a pas de solution unique; le contexte, les habitudes d'un milieu doivent guider les choix; les orientations permettent également de déterminer la situation désirée à plus long terme.

Le troisième chapitre du canevas consiste en la proposition d'un programme de psychologie.

Après avoir rappelé quelques notions de base — par exemple, qu'un bon objectif doit être contrôlable, précis, réaliste, représenter un défi, être désirable, comporter une échéance — l'auteure fait une proposition de programme présentée à l'intérieur de tableaux très visuels et correspondant à chacun des niveaux susmentionnés.

Pour chaque objectif du programme, ces tableaux prévoient le résultat désiré, le type d'intervention, directe ou indirecte, le type de client, le moyen de réalisation, le moyen d'évaluation, le temps requis.

Elle suggère un modèle d'échéancier, toujours lié à ses quatre niveaux; les activités y sont mentionnées en regard de chacun, de même que la mention «intervention directe ou indirecte», ainsi que le moment de l'année qu'elles couvrent.

Le dernier chapitre du canevas est un guide de mise en œuvre et d'évaluation. Il consiste en la planification des étapes permettant d'arriver à la situation désirée, à savoir la mise en œuvre du programme et l'application de modes de contrôle des activités. Plus la situation est complexe, fait remarquer l'auteure, plus le respect des étapes prévues s'impose, de même que la nécessité d'y mettre le temps voulu.

Comme elle le fait dans tout son canevas, M^me^ Beauregard utilise des tableaux pour décrire les opérations à faire à chaque niveau et indiquer les responsables de celles-ci, les moyens utilisés, leur échéance et leur durée.

Elle aborde ensuite l'évaluation du programme, proposant un questionnaire portant sur le plan d'action, les ressources, le climat, les objectifs poursuivis, les résultats escomptés, la satisfaction des gens visés, la consignation de l'évaluation et le suivi que requiert celle-ci.

Il s'agit là d'une démarche on ne peut plus concrète, très articulée, suffisamment claire sur le plan du langage pour rejoindre les personnes intéressées et susciter leur engagement.

Les commissions scolaires se voient même proposer, en annexe, l'ensemble des grilles qui leur offrent la possibilité de se mettre à l'ouvrage.

Réaliste, M^me^ Beauregard rappelle finalement les résistances que l'on peut rencontrer chez certains gestionnaires «pressés» qui répugnent à s'asseoir pour planifier, les craintes que peuvent ressentir des professionnels de voir leur autonomie limitée par un tel exercice.

Mais dans un contexte de rareté des ressources financières, a-t-on le choix — et même le droit — de négliger ou de mettre en veilleuse les opérations permettant de s'assurer que les ressources humaines soient utilisées le plus efficacement possible?

«Il est difficile, déclarait M. Louis Bernard, dans une allocution qu'il prononçait le 25 janvier 1990, d'estimer les sommes qui seraient rendues disponibles par une amélioration de la qualité de la gestion (...) Pour le seul gouvernement du Québec, un gain de productivité de 1 p. 100 rapporterait 350 millions de dollars.»

M^me^ Beauregard de conclure: «Ça vaut peut-être la peine de s'en occuper!»

Et la suite au prochain numéro

Ce premier numéro des Cahiers pédagogiques de la Montérégie n'épuise évidemment pas toute la réalité d'une école en état constant de renouvellement. Par ailleurs, d'autres projets innovateurs viennent tout juste d'arriver à échéance et n'ont donc pas été pris en compte dans le présent bilan.

Aussi, au moment de tourner la dernière page de ce recueil, nous vous proposons un au revoir. En effet, nous planifions déjà un deuxième numéro à paraître en septembre 1992 et qui complétera cette chronique des actions innovatrices.

Et peut-être trouverons-nous séant par la suite d'en faire une publication annuelle, carrefour régional de l'innovation et reflet permanent d'une pédagogie vivante.